

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

ANNE CROTEAU

STÉRÉOTYPES SEXUELS ET NIVEAU D'ESTIME DE SOI

EN TANT QU'OBSTACLES À LA CARRIÈRE

CHEZ DES FEMMES INGÉNIEURES

MARS 1995

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Sommaire

La présente recherche s'inscrit dans le courant des études portant sur le développement de carrière des femmes. Elle vise à explorer plus spécifiquement la problématique de sous-représentation des femmes dans un secteur non traditionnel, soit l'ingénierie. Parmi les variables jouant un rôle important au niveau du cheminement professionnel, le concept de soi et les stéréotypes sexuels constituent deux facteurs importants. L'objectif consiste ici à vérifier si les stéréotypes sont plus ancrés chez les étudiants en génie que chez ceux en enseignement, créant ainsi un obstacle majeur à l'engagement des femmes en ingénierie. L'étude s'intéresse aussi à vérifier la relation entre le niveau d'estime de soi et le degré d'adhésion aux stéréotypes chez les femmes, une estime de soi faible étant généralement considérée comme une barrière au développement vocationnel féminin. En contrepartie, une estime de soi élevée permettrait, d'après certains chercheurs, de faire face aux stéréotypes de rôles sexuels traditionnels et faciliterait ainsi le développement de carrière féminin et particulièrement le développement de carrière dans des voies non traditionnelles. Les variables indépendantes assignées sont le sexe, le programme d'études et le niveau d'estime de soi. Le niveau d'endossement des stéréotypes constitue la variable dépendante. Les 252 sujets recrutés pour l'étude sont étudiant(e)s au baccalauréat en enseignement et en ingénierie à l'UQTR et à l'université de Sherbrooke. L'échelle d'estime de soi de Rosenberg (RSE) traduite et validée par Vallières et Vallerand (1990), le Delta-Forest (1994) et un questionnaire sur les qualifications professionnelles bâti spécifiquement pour mesurer les stéréotypes sexuels sont utilisés. Les analyses de variance

ANOVA révèlent un effet simple du sexe. Les garçons ont un score moyen au questionnaire des stéréotypes significativement plus élevé que les filles et ce, indépendamment de leur programme d'études. Les analyses statistiques démontrent également un effet d'interaction entre le sexe et le programme d'études. Ils traduisent que l'écart entre les stéréotypes détenus par les garçons et les filles d'ingénierie est plus élevé que l'écart observé entre les étudiants et les étudiantes d'enseignement. Contrairement à ce qui avait été prédit, les tests de comparaison de moyennes ne permettent pas d'affirmer que les garçons en ingénierie expriment significativement plus de stéréotypes que leurs confrères en enseignement. Ils n'amènent pas non plus à conclure que les filles en ingénierie possèdent significativement moins de stéréotypes sexuels que celles en enseignement bien que les données présentent la tendance prévue. Enfin, un effet principal du niveau d'estime de soi est observé. L'ensemble des sujets ayant une estime de soi basse et ce, peu importe leur genre et leur profession, ont significativement plus de stéréotypes que ceux dont l'estime est moyenne ou élevée. Par ailleurs, les filles en ingénierie ont une estime de soi significativement plus faible que celles en enseignement. Les conclusions portent sur l'importance de s'attarder à l'étude des stéréotypes sexuels et du concept de soi pour bien comprendre les difficultés associées au développement vocationnel féminin.

Table des matières

	Page
Sommaire	ii
Liste des tableaux	v
Liste des figures	vi
Remerciements	vii
Introduction	1
Contexte théorique	6
Modèles théoriques et déterminants du choix de carrière des filles ..	7
Facteurs inhibiteurs du développement de carrière féminin	17
Les stéréotypes sexuels en tant qu'obstacle environnemental pour les femmes en génie	37
L'estime de soi en tant qu'obstacle interne à la carrière des femmes en génie	50
Hypothèses de recherche	62
Méthode.....	65
Sujets	66
Instruments de mesure	68
Plan de l'expérience	72
Résultats	74
Analyse des données	75
Présentation des résultats	77
Discussion	87
Les stéréotypes sexuels en fonction du genre	88
Les stéréotypes sexuels en fonction de l'estime de soi	98
Retombées et limites de l'étude	106
Conclusion	111
Références	116

Liste des tableaux

Tableau		Page
1	Analyse de variance des scores de stéréotypes sexuels selon le sexe, le programme d'études et le niveau d'estime de soi	78
2	Scores moyens au questionnaire des stéréotypes selon l'estime de soi, le programme d'études et le sexe	79
3	Moyennes et écarts-types au questionnaire des stéréotypes des garçons et des filles de génie et d'enseignement	82

Liste des figures

Figure		Page
1	Répartition des sujets selon le sexe et le programme d'études	67
2	Niveau de stéréotypes selon le sexe en fonction des deux programmes d'études	83
3	Niveau de stéréotypes selon le sexe et le programme d'études en fonction du degré d'estime de soi	85

Remerciements

L'auteure désire exprimer sa reconnaissance à sa directrice de recherche, Mme Louise St-Onge D.Ps. Ses conseils, sa disponibilité et la liberté accordée lors des différentes étapes de la réalisation du projet furent grandement appréciés. Sans cette collaboration, le travail n'aurait sans doute pas été aussi enrichissant. D'ailleurs, les discussions suscitées lors de la recherche se sont avérées des plus stimulantes.

Introduction

Les dernières décennies ont été marquées par des changements culturels importants tant au plan technologique qu'au niveau des attitudes sociales. Le nombre croissant de femmes poursuivant des études supérieures ou ayant une activité professionnelle à l'extérieur du foyer traduit bien ce phénomène.

Aujourd'hui, les femmes jouent un rôle important au sein de l'activité économique. Toutefois, l'analyse de leur répartition dans la sphère occupationnelle montre qu'elles sont massivement regroupées dans certains secteurs d'activités et pratiquement absentes de certains métiers (Industrie, Science et Technologie Canada, 1991).

La recherche sur le cheminement professionnel s'intéresse justement à expliquer certains faits surprenants en relation avec le développement vocationnel féminin afin d'étayer une théorie explicitant le processus de choix et de développement de carrière pour la femme. La revue de la documentation portant sur la psychologie du développement vocationnel féminin effectuée par Betz et Fitzgerald (1987) conclut que, malgré l'augmentation de la représentation des femmes sur le marché du travail, un bon nombre d'entre elles occupent des fonctions de bas niveau hiérarchique. De plus, bien des femmes possédant de hautes aptitudes n'actualisent pas ou ne mettent pas à profit leurs habiletés. Enfin, les auteures constatent que les femmes sont sous-représentées dans les secteurs liés à la technologie et aux sciences. Les femmes demeurent donc majoritairement

concentrées dans les métiers considérés comme féminins où l'accent est mis sur l'éducation et le service à autrui (Statistiques Canada, 1990).

Par définition, l'attribut féminin accordé à une profession sous-entend qu'il s'agit d'une activité qui est, conformément à la coutume, destinée aux femmes. Elles y sont nécessairement présentes en plus grand nombre que les hommes. Les caractéristiques associées à ces occupations sont la sensibilité, le dévouement, la dépendance et les valeurs relationnelles (Beggs et Doolittle, 1993; Leblanc, 1987). Ce type de profession représente également le prolongement des rôles féminins traditionnels à savoir les rôles maternels et domestiques. C'est pourquoi les carrières féminines sont tout aussi bien qualifiées de carrières traditionnelles. Beggs et Doolittle (1993) retiennent que l'enseignement, le secrétariat et les soins infirmiers demeurent les exemples les plus caractéristiques des disciplines stéréotypées comme traditionnelles.

Par opposition, une carrière non traditionnelle pour une femme réfère à la poursuite d'une occupation dans un secteur dit masculin. Berthelot et Coquatrix (1989) rappellent qu'Emploi et Immigration Canada définit les domaines non traditionnels comme étant ceux où l'on retrouve moins de 33% d'effectif féminin. L'ingénierie s'avère être un des exemples les plus souvent cités dans la documentation puisque les femmes constituent 4% de ce groupe professionnel (Comité canadien des femmes en ingénierie, 1992; Stout Morgan, 1992) et comptent pour moins de 20% des étudiants dans cette discipline (Ordre des ingénieurs du Québec, 1991).

La situation en ingénierie est effectivement très particulière étant donné qu'entre les années 1960 et 1993, le pourcentage des femmes nord-américaines oeuvrant dans cette profession est passé de 1 à 4 % (Beggs et Doolittle, 1993; Stout Morgan, 1992). Pour plusieurs, dont le Comité canadien des femmes en ingénierie (1992) et Savage et Fouad (1994), cette progression est très faible en comparaison de celle observée dans d'autres disciplines masculines telles l'administration, le droit et la médecine. De surcroît, Green (1989) et Savage et Fouad (1994) mentionnent qu'en plus des graves problèmes de recrutement, l'ingénierie affiche un taux d'abandon fort élevé. Une telle situation amène à s'interroger sur les motifs susceptibles d'expliquer le manque d'attrait des femmes pour la profession d'ingénieure.

Dans un effort de compréhension du développement de carrière de la femme, cette étude tente de répondre à la question de la sous-représentation des femmes dans le secteur non traditionnel que constitue l'ingénierie. Le premier chapitre du présent travail réfère aux modèles explicatifs du développement vocationnel féminin et aux obstacles associés au choix d'un métier non traditionnel pour bien saisir la problématique. Deux variables, soit les stéréotypes sexuels et le manque d'estime de soi, reconnues comme deux obstacles importants au cheminement professionnel des femmes engagées dans des voies non traditionnelles, seront étudiées en détail afin d'étayer les hypothèses de recherche.

Le deuxième chapitre présente la méthode de recherche et traite des caractéristiques de l'échantillon, des instruments de mesure utilisés et du plan expérimental. Le troisième chapitre expose les résultats de la recherche. L'analyse des données en fonction des

hypothèses de recherche est présentée par la suite. Enfin, une conclusion résumant les faits saillants de l'étude complète ce rapport de recherche.

Contexte théorique

Le premier chapitre vise à mieux comprendre les raisons justifiant la quasi-absence des femmes dans une sphère d'activité professionnelle traditionnellement masculine, soit le génie. Pour y parvenir, il s'agit d'abord de se pencher sur les déterminants du choix professionnel des filles et sur les explications fournies par les premiers modèles du développement vocationnel féminin. Parmi ces dernières explications, celles se rattachant aux facteurs inhibiteurs sont plus spécifiquement abordées. D'une part, les obstacles généraux associés à la carrière des femmes sont étudiés et, d'autre part, les barrières spécifiques rencontrées par les femmes qui s'orientent vers des carrières non traditionnelles sont présentées. Par la suite, le centralisme des stéréotypes sexuels en tant qu'obstacle environnemental en ingénierie de même que celui de l'estime de soi en tant qu'obstacle interne sont démontrés. Ce chapitre conclut par la formulation d'hypothèses de recherche.

Modèles théoriques et déterminants du choix de carrière des filles

Un bon nombre de chercheurs ont proposé des théories explicitant le processus de développement de carrière. Bujold (1989) et Osipow (1990) font un excellent recensement des recherches, accumulées depuis 40 ans, apportant une contribution importante à l'explication des processus de choix et de développement vocationnel en général. Ils classifient d'une façon assez similaire les principaux travaux. Bujold (1989) les regroupe en quatre approches explicatives. Les approches développementales mettent l'accent sur le concept de soi et la maturité vocationnelle et incluent, entre autres, les contributions de Super et Gottfredson. Les approches personnalistes pour leur part considèrent les caractéristiques et les types de personnalité. Les noms de Holland et de Roe y sont associés.

Les modèles dérivés de la théorie de l'apprentissage social et ceux tenant compte des traits-facteurs constituent la troisième catégorie. Enfin, les explications liées aux variables culturelles et socio-économiques représentent le dernier courant.

Osipow (1990), pour sa part, conclut que les différentes approches reposent sur des bases communes. Chacune aborde en effet l'importance des facteurs biologiques et de la personnalité, l'influence parentale et les stades de développement. Toutes essaient également de prédire le choix et l'ajustement à la carrière. Néanmoins, l'intégration en un seul modèle demeure difficile puisque chaque théorie possède des particularités répondant à des besoins spécifiques au niveau de la recherche et de la pratique clinique. En fait, certaines théories correspondent mieux aux particularités des différents groupes de la population. Cette classification ne tient cependant pas compte des différences sexuelles. Pourtant, les hommes et les femmes diffèrent, ne serait-ce que par la question de la maternité.

Historiquement, les premiers travaux portant sur les motifs favorisant l'engagement vers la carrière des femmes tentent d'expliquer ce processus en référant aux théories générales déjà existantes et élaborées à partir de recherches réalisées auprès des hommes (Forrest et Mikolaitis, 1986). Or, il semble y avoir nécessité, tel que souligné par Bujold (1989), de traiter séparément l'étude du développement de carrière des femmes étant donné ses problèmes particuliers liés notamment aux responsabilités familiales.

Les premiers chercheurs en développement vocationnel féminin s'intéressent d'abord à examiner si les femmes désirent ou non travailler à l'extérieur de la maison. Ils comparent les profils de femmes engagées vers la carrière à ceux de femmes orientées vers le foyer (Richardson, 1975; Tinsley et Faunce, 1980). Or, à mesure que s'accroît la représentation féminine sur le marché du travail, cette distinction devient moins utile pour comprendre le comportement vocationnel des femmes. Les polarités carrière versus foyer sont alors remplacées par des concepts traduisant davantage la nature de l'engagement professionnel des femmes. L'orientation vers la carrière est désormais analysée en fonction du degré de traditionalisme ou de non traditionalisme d'une occupation.

Les recherches comparant les femmes engagées dans une occupation féminine à celles choisissant une carrière non traditionnelle soulignent des différences importantes. En premier lieu, les travailleuses des secteurs non traditionnels démontrent davantage que les travailleuses de secteurs traditionnels des aptitudes élevées en mathématiques ou un cheminement comportant plus de cours de mathématiques (Carney et Morgan, 1981; Shukla et Chauhan, 1987; Singer et Stake, 1986); elles seraient aussi influencées selon Fitzpatrick et Silverman (1989), Sachs, Chrisler et Sloan Devlin (1992) par des modèles d'identification masculins.

Plusieurs caractéristiques des professionnelles optant pour des disciplines masculines seraient liées à la famille d'origine. Selon Fitzpatrick et Silverman (1989), Mazen et Lemkau (1990), Murrell, Hanson Frieze et Frost (1991), Sachs et al. (1992) et Streit et Tanguay (1989), ces filles proviennent de milieux socio-économiques élevés, ont une

mère au travail et reçoivent un bon soutien du milieu familial pour des études non traditionnelles.

Certains traits de personnalité semblent aussi prédire une orientation non traditionnelle. Une image de soi très positive (Betz et Fitzgerald, 1987; Shukla et Chauhan, 1987), la présence de traits instrumentaux et androgynes (Chusmir, 1983; Fournier et Pelchat, 1991; Leblanc, 1987, Mazen et Lemkau, 1990; Sachs et al. 1992) sont facilitants. Une haute efficacité personnelle et une assurance élevée sont associées à l'augmentation de la volonté de s'engager dans une carrière non traditionnelle (Fassinger, 1990; Long, 1989; Nevill et Schlecker, 1988) alors que les femmes ayant des résultats plus faibles sur ces mesures préfèrent des activités plus conventionnelles.

Les travaux portant sur les aspirations professionnelles et les valeurs de travail chez ces deux groupes de femmes montrent également des variations. Les résultats de Murell et al. (1991) et de Savage et Fouad (1994) illustrent que les travailleuses non traditionnelles ont des aspirations plus élevées par rapport à l'éducation et au plan de carrière que les travailleuses de secteurs traditionnels. De plus, les considérations économiques liées à l'emploi comme le salaire, la recherche du prestige, du pouvoir et de l'autonomie décrivent mieux le groupe non traditionnel (Fahmy, 1989; Fitzpatrick et Silverman, 1989; Galejs et King, 1983).

En ce qui a trait au domaine des attitudes, il est reconnu que les femmes, en général, détiennent des attitudes plus libérales envers les rôles sexuels que les hommes

(Girard, 1992; Hinshaw et Forbes, 1993; Keith, 1988; Morinaga, Hanson Frieze et Ferligoj, 1993; Stockdale et Leong, 1994). Celles cheminant dans des professions féminines détiennent toutefois des attitudes plus traditionnelles envers le mariage, les droits de la femme et les comportements qui leur sont assignés en comparaison de celles orientées vers le non traditionnel (Chatterjee et McCarrey, 1989; Chusmir, 1983; Galejs et King, 1983; Mazen et Lemkau, 1990; Murrell et al. 1991; Sachs et al. 1992). Les propos de Al-lard (1988), de Fassinger (1985) et de Stringer et Duncan (1985) stipulent que l'intégration d'attitudes conservatrices et de stéréotypes sexuels conduisent les femmes à des choix plus traditionnels envers le travail et la famille.

Betz et Fitzgerald (1987) soulignent que les attitudes stéréotypées, contrairement à ce qu'il en est pour les hommes, exercent une influence importante sur le choix professionnel des femmes. Il apparaît aussi que le choix et les aspirations professionnels des femmes soient tributaires à la fois de leurs propres attitudes envers les rôles sexuels et de celles de leur entourage (Betz et Fitzgerald, 1987; Tipping et Farmer, 1991). L'étude de Chatterjee et McCarrey (1989) montre que les filles engagées vers des professions non traditionnelles décrivent leur plus proche ami(e) comme ayant des attitudes égalitaires à l'égard des rôles sexuels alors que celles orientées vers un programme traditionnel présentent cette personne comme ayant des attitudes traditionnelles. Les attitudes des pairs ont une influence sur les aspirations et servent à appuyer l'identité de la personne.

Le mariage précoce et la présence de nombreux enfants sont, depuis longtemps, considérés comme des facteurs freinant l'engagement professionnel et un choix de carrière

non traditionnel (Betz et Fitzgerald, 1987; Fassinger, 1990). Selon Farmer (1984), Long (1989) et Murell et al. (1991), la combinaison des rôles familiaux et professionnels est plus conflictuelle chez les femmes aspirant à une occupation traditionnelle que pour celles orientées vers le non traditionnel. Une interprétation apportée pour expliquer cette situation est liée au fait que les femmes qui poursuivent une carrière non traditionnelle sont moins engagées envers la famille. C'est du moins ce que constatent Ellermann et Johnston en 1988. Pour sa part, Jagacinski (1987) note que les femmes ingénieures ont peu d'enfants ce qui, selon elle, leur permettrait d'éviter les conflits de rôles. Néanmoins, les deux catégories de travailleuses ont des attentes très traditionnelles en ce qui concerne le partage des responsabilités familiales (Savage et Fouad, 1994) et perçoivent leurs rôles de vie d'une façon similaire (Ellermann et Johnston, 1988; Galejs et King, 1983). Certains de ces chercheurs mentionnent toutefois que les professions féminines offrent plus de facilité pour celles qui désirent combiner des responsabilités familiales et professionnelles ou avoir plusieurs enfants.

Enfin, plusieurs travaux analysant les distinctions entre travailleuses traditionnelles et non traditionnelles incluent des femmes ingénieures parmi leurs sujets. C'est notamment le cas du travail de Farmer (1984) sur les conflits de rôles, de celui de Savage et Fouad (1994) sur le partage des responsabilités familiales et professionnelles, de ceux de Chatterjee et McCarrey (1989), d'Ellermann et Johnston (1988) et de Galejs et King (1983) sur la perception des rôles sexuels et des rôles de vie et de celui de Fitzpatrick et Silverman (1989) portant sur la socialisation durant l'enfance, les caractéristiques du

milieu familial, du support pour la carrière et des caractéristiques de l'emploi. De plus, les études de Greenfield, Holloway et Remus (1982), de Jagacinski (1987), de Jagacinski, LeBold et Linden (1987) réalisées spécifiquement auprès d'ingénieur(e)s mettent en relief la plupart des antécédents familiaux et scolaires et des corrélats de personnalité (valeurs, attitudes et perception de soi) énumérés précédemment. Ceci permet de considérer que les ingénieures possèdent sensiblement les mêmes caractéristiques que l'ensemble des travailleuses non traditionnelles.

Les retombées de ces multiples travaux amènent les spécialistes à considérer que les femmes ne constituent pas un groupe homogène par rapport à leur développement de carrière. Il importe alors de tenir compte des distinctions entre les travailleuses traditionnelles et non traditionnelles. Ils reconnaissent aussi que des variables particulièrement puissantes jouent un rôle majeur lors du choix et de la poursuite d'une profession chez la femme et interfèrent d'une façon tout à fait différente en ce qui concerne le développement de carrière des hommes. Il s'agit pour Fahmy (1982) et Fournier et Pelchat (1991) du mode particulier de socialisation des filles, pour Spain et Bédard (1991) de l'anticipation de la maternité et pour Forrest et Mikolaitis (1986) de la composante relationnelle de l'identité féminine.

Farmer (1992) évoque trois raisons justifiant l'importance d'avoir un modèle particulier de développement de carrière pour la femme. La première relève de l'interdépendance, chez la femme, entre son travail et ses obligations familiales. La seconde précise que les filles, contrairement aux garçons, ne reçoivent pas un message clair signalant

qu'elles doivent faire carrière. Une telle situation les rend d'ailleurs plus vulnérables au manque de support environnemental. Finalement, la plus faible ascension des femmes au plan professionnel représente la dernière justification. Pour l'auteure, ces facteurs sont interreliés, l'absence d'un message précis entraînant, par exemple, une inhibition des aspirations professionnelles et de l'engagement.

À ce jour, aucune théorie ne présente systématiquement les processus de choix et de progression de carrière pour la femme. Toutefois, plusieurs conceptions sont proposées permettant ainsi de regrouper un certain nombre de données. Les plus récentes sont formulées par Astin (1984), Betz et Fitzgerald (1987), Farmer (1985) et Fassinger (1985, 1990).

Le modèle à caractère sociopsychologique de Astin (1984) intègre quatre facteurs pour expliquer le choix et le comportement vocationnel des hommes et des femmes. Ces construits sont les motivations au travail, la socialisation aux rôles sexuels, les attentes par rapport au travail et la structure des opportunités (exemple: les conditions économiques, la discrimination, la disponibilité des emplois, la famille, etc.). Plusieurs critiques considèrent ce modèle intéressant. D'autres mentionnent sa faible validation empirique et l'absence de distinctions, à la base de cette conceptualisation, entre les motivations au travail des hommes et des femmes (Bujold, 1989; Fassinger, 1990). Enfin, Forrest et Mikolaitis (1986) soulignent qu'Astin ne tient pas compte des problèmes associés à l'organisation du monde du travail comme l'intégration des exigences professionnelles et familiales.

Pour sa part, Farmer (1985) examine les variables susceptibles d'influencer les aspirations, la maîtrise et l'engagement professionnel des hommes et des femmes. Trois facteurs sont confirmés par les analyses statistiques: les antécédents tels le statut par exemple, les caractéristiques personnelles comme le concept de soi et des variables environnementales telles le support parental.

Betz et Fitzgerald (1987) quant à elles résument sous quatre chefs les facteurs favorisant le développement vocationnel féminin. Les variables individuelles telles les aptitudes élevées, l'estime de soi forte et la présence de traits instrumentaux sont favorables. Les variables liées à l'éducation comme le niveau de scolarité et une formation avec mathématiques affectent aussi positivement le cheminement de carrière. Avoir une mère au travail, un père supportant, des parents très scolarisés et des modèles d'identification à proximité constituent également des antécédents positifs. En dernier lieu, le style de vie à l'âge adulte est facilitant dans la mesure où la fille est célibataire ou se marie tardivement et si elle a peu ou pas d'enfant. Il convient de retenir que leur conception met beaucoup d'emphasis sur la socialisation aux rôles sexuels. Pour Betz et Fitzgerald, le fait de développer des attitudes non stéréotypées quant aux rôles sexuels favorise l'expression de l'intellect, l'engagement vers la carrière, l'accroissement des aspirations professionnelles et des intérêts pour des métiers non traditionnels.

Fassinger (1985) examine l'influence de plusieurs variables sur le choix de carrière et l'engagement professionnel d'étudiantes. De concert avec Betz et Fitzgerald (1987), elle formule l'hypothèse que les antécédents d'un individu comme ses premières

expériences de travail, l'influence de modèles, ses aptitudes et la perception d'encouragement permettent de prédire les attitudes de cette personne à l'égard du travail, de soi et des rôles sexuels. Ces attitudes prédiraient, en retour, les préférences pour un style de vie et le réalisme du choix professionnel. Ses analyses finales montrent que le choix de carrière est lié à l'orientation vers la carrière ou à l'orientation vers la famille. Ces orientations sont néanmoins influencées par les habiletés, le désir d'accomplissement et les attitudes féministes.

En 1990, Fassinger poursuit l'étude du développement vocationnel des filles et présente un modèle de causalité du choix de carrière. Cette nouvelle formulation comporte quatre variables indépendantes soit les habiletés, les caractéristiques instrumentales, les attitudes féministes et l'orientation vers la famille. Selon ses prédictions, l'ensemble de ces facteurs influencent l'engagement à faire carrière, l'orientation vers les mathématiques et le choix de carrière. Fassinger trouve que les habiletés et les traits instrumentaux prédisent le choix de carrière alors que les attitudes envers les rôles sexuels et les caractéristiques instrumentales déterminent l'engagement vers la carrière. Elle observe spécialement que les étudiantes qui possèdent de fortes aptitudes, une haute efficacité personnelle et des attitudes libérales envers les rôles sexuels sont plus susceptibles d'opter pour une carrière non traditionnelle ou une profession scientifique.

Les efforts déployés jusqu'à maintenant pour construire une théorie de développement vocationnel féminin font donc ressortir la présence d'éléments facilitants et d'éléments inhibiteurs agissant lors du choix professionnel. Betz et Fitzgerald (1987)

retiennent pour leur part que l'étude de l'ajustement à la carrière des femmes doit tenir compte de trois variables majeures: 1) les motivations incluant les valeurs de travail, les besoins et les aspirations; 2) les barrières liées aux conflits internes et aux frustrations externes; 3) les mécanismes d'adaptation faisant référence aux différentes formes de réponses utilisées par les femmes pour surmonter les barrières.

La plupart des travaux récents (Berthelot et Coquatrix, 1989; Betz, 1989; Carpentier et Turcotte, 1988; Comité canadien des femmes en ingénierie, 1992; Hackett, Betz, Casas et Rocha-Singh, 1992; Russell et Eby, 1993; Stockdale et Leong, 1994) insistent sur la nécessité de porter attention aux facteurs empêchant les femmes de s'actualiser dans les différentes sphères occupationnelles et réfèrent aux barrières pour expliquer le manque d'attrait des femmes pour les disciplines non traditionnelles. C'est dans cette même perspective que s'inscrit la suite de ce travail.

Facteurs inhibiteurs du développement de carrière féminin

Un volume impressionnant de travaux porte sur les obstacles que rencontrent les gens qui poursuivent une formation ou qui entrent sur le marché du travail. Le survol de cette documentation permet de dégager plusieurs faits importants. D'abord, bien qu'un nombre considérable d'écrits portent le titre de barrières à la carrière (Miller et Wells, 1988; O'Leary, 1974; Stockdale et Leong, 1994; Swanson et Tokar, 1991a et 1991b) et traitent des obstacles liés au développement professionnel (Berthelot et Coquatrix, 1989; Betz et Fitzgerald, 1987; Burlew et Johnson, 1992; Chatterjee et McCarrey, 1989;

Fournier et Pelchat, 1991; Hammer-Higgins et Atwood, 1989; Osborn, Ernster et Martin, 1992; Pfoest et Fiore, 1990; Russell et Eby, 1993; Stringer et Duncan, 1985), aucun ne définit ce concept de façon formelle. Il semble que l'ensemble des problématiques entravant le processus de cheminement vocationnel soit regroupé sous le terme barrière. Cette définition très générale est celle qui a été retenue dans le présent travail.

Il n'existe pas non plus de consensus parmi les auteurs permettant de classer les facteurs freinant la progression de carrière. Cependant, ils sont habituellement regroupés en deux catégories. En 1974, O'Leary effectue la première revue des écrits sur les facteurs qui inhibent l'engagement et l'accomplissement occupationnel des femmes. Elle résume ceux-ci en termes de barrières internes et de barrières externes. Les barrières internes sont définies comme étant des variables de personnalité qui jouent un rôle contraignant face à la carrière. Les barrières externes font, quant à elles, référence à l'ensemble des facteurs issus de l'environnement qui interfèrent au niveau des aspirations.

Plusieurs travaux subséquents utilisent une catégorisation tout à fait similaire pour traiter de cette problématique. Ainsi, Betz et Fitzgerald (1987) et Russell et Rush (1987) réfèrent systématiquement à cette dichotomie interne-externe pour distinguer les obstacles identifiés par des femmes. Toutefois, Burlew et Johnson (1992) et Noble (1987) décrivent les contraintes au développement de carrière des femmes comme étant psychologiques et sociologiques ou culturelles. Farmer (1976) parle des barrières internes en se référant au concept de soi et ajoute comme autre catégorie les obstacles environnementaux. Par contre, Swanson et Tokar (1991b) proposent un instrument mesurant

les obstacles à la carrière qui catégorise d'une façon plus détaillée encore les barrières en les ramenant sous 18 rubriques. Finalement, la classification présentée par Russell et Eby (1993) est des plus pertinentes. Après avoir recensé les travaux issus de la psychologie, du counseling, de la psychologie organisationnelle et industrielle, ils identifient 11 barrières internes et 20 barrières externes propres aux travailleuses non traditionnelles. Les obstacles internes incluent, entre autres, le manque d'estime et de confiance en soi et les difficultés à négocier avec les collègues. Les obstacles externes sont regroupés en quatre catégories, soit les attitudes stéréotypées, les pratiques discriminatoires, l'isolement social et les contraintes travail/famille.

Il apparaît également que le concept de barrière joue un rôle important lors du processus de choix de carrière. Par exemple, Gottfredson (1981) fournit les balises d'une théorie portant sur le choix vocationnel et plus spécifiquement sur les aspirations professionnelles. Son modèle soutient que les obstacles environnementaux, sociaux et économiques, contraignent les individus à faire des compromis et à renoncer à certains de leurs objectifs. Les renoncements s'effectueraient dans un ordre précis, les gens sacrifiant premièrement leurs intérêts, ensuite leurs désirs de prestige et en tout dernier lieu l'attribut sexuel associé à une occupation. L'auteure conclut alors que ce qui effraie le plus les individus, c'est de choisir un emploi ne correspondant pas à leur sexe. Il semble donc y avoir dans la société des attentes précises en ce qui a trait au choix des occupations selon le sexe qu'il importe de respecter, sans quoi des difficultés sont anticipées.

Plus récemment, Eccles (1992) explique que le choix de se réaliser professionnellement est guidé consciemment ou non par deux facteurs clés. Les attentes de succès dans un domaine donné de même que les valeurs attribuées aux tâches qui y sont associées constituent ces éléments de base. D'après son modèle, les attentes sont chapeautées par trois facteurs. Le premier est associé à la confiance que s'attribue l'individu par rapport à ses habiletés dans un domaine spécifique. Le second a trait à l'évaluation de l'adéquacité entre l'image de soi et celle d'une occupation. Le troisième facteur tient compte du degré de difficulté d'une profession, des barrières perçues et des renoncements qui suivent cet engagement.

Bien que le concept de barrière soit traité parallèlement au choix vocationnel et aux aspirations professionnelles (Gottfredson, 1981; McBain et Woolsey, 1986; O'Leary, 1974), il est aussi souvent associé à d'autres variables de carrière telles l'actualisation de soi et l'indécision professionnelle (Swanson et Tokar, 1991b). Aussi, les travaux de Betz et Fitzgerald (1987) et de Hammer-Higgins et Atwood (1989) s'accordent à l'effet que ce concept interfère tout au long du développement de carrière. En outre, plusieurs études citées par Tessier, Beaudry et Savoie (1991) font ressortir que ces différentes formes de nuisance ont une influence très négative sur la santé physique et mentale des travailleuses.

Enfin, divers travaux soulignent que certains individus sont confrontés à des barrières plus nombreuses au cours de leur développement de carrière. Il s'agit notamment des gens appartenant aux minorités ethniques et culturelles (Betz, 1993; Hackett et al. 1992). Les femmes constituent également un groupe où se rencontrent beaucoup de problèmes

d'adaptation et d'ajustement lors du cheminement professionnel. D'ailleurs, le concept de barrière à la carrière était, à l'origine, considéré comme unique à la femme. Aujourd'hui, les chercheurs spécialisés en développement de carrière sont unanimes à l'effet que les femmes vivent des difficultés particulières et qu'elles rencontrent plus d'obstacles que les hommes (Betz et Fitzgerald, 1987; Bujold, 1989; Russell et Eby, 1993).

Étant donné que les barrières constituent une composante particulière du développement vocationnel féminin, qu'elles ont un impact considérable sur le choix et la progression de carrière et sur le bien-être psychologique, il convient dans un premier temps d'examiner spécifiquement les contraintes générales que vivent les femmes qui choisissent d'avoir une activité professionnelle. Dans un deuxième temps, les barrières qui se présentent particulièrement dans les secteurs non traditionnels sont identifiées.

Obstacles généraux associés à la carrière des femmes

Une des principales difficultés associées à la carrière des femmes consiste à affronter ce que Astin (1992) définit comme étant les barrières institutionnelles. Celles-ci réfèrent notamment aux lois, au système éducatif, au concept de la famille ainsi qu'aux valeurs de la culture occidentale. Plusieurs pratiques quotidiennes telles la discrimination salariale et sexuelle, le harcèlement, le manque d'appui social, la surcharge des rôles familiaux et professionnels comptent parmi les obstacles externes que doivent affronter les filles qui désirent s'engager dans une carrière et/ou la poursuivre. La partie qui suit résume quelques recherches illustrant bien la situation particulière que vivent les filles au travail.

Discrimination salariale et sexuelle. Les études récentes de Bergen et Williams (1991), Glick (1991) et de Tessier et al. (1991) mettent en évidence que bon nombre d'employeurs persistent à accorder une rémunération inférieure à une femme pour une activité de travail équivalente à celle d'un homme. La discrimination en faveur des hommes se reflète également lors des processus d'embauche et de promotion (Glick, 1991; Graves et Powell, 1994; Shore, 1992). Le fait que peu de postes de direction soient accessibles aux femmes limite leur statut à des niveaux hiérarchiques inférieurs là où les responsabilités, les défis, le prestige et les salaires sont moindres.

La discrimination sexuelle ou sexisme constitue depuis toujours un obstacle majeur au développement vocationnel des femmes. Elle se définit comme une action négative résultant des préjugés (Betz et Fitzgerald, 1987), eux-mêmes définis comme une attitude négative ou une prédisposition à adopter un comportement négatif envers les membres d'un groupe et qui repose sur des croyances non fondées (Vallerand, 1994). Ces attitudes négatives sont reliées aux stéréotypes construits pour décrire un groupe (Betz et Fitzgerald, 1987).

La législation canadienne rend illégale certaines pratiques discriminatoires et sévit lors de l'apparition de ces comportements. L'admission dans des programmes de formation ne peut, par exemple, reposer sur des critères tels l'âge, la race, le sexe. Par contre, la discrimination sexuelle demeure très présente quoique plus dissimulée. Betz (1992) décrit trois formes de discrimination subtile. La première nommée «stag effect» se définit comme l'ensemble des pratiques quotidiennes et des conventions implicites ayant pour

objectif de protéger les hommes contre l'invasion féminine. L'existence de clubs d'affaires et les activités sportives réservées aux hommes permettent justement d'exclure les femmes des communications informelles. La deuxième forme est rattachée à la notion dite «putdown». Elle implique le fait d'ignorer les femmes dans des contextes d'interactions de groupe ou de véhiculer des commentaires négatifs sur leurs capacités. Finalement, l'élément «inferiority curriculum» regroupe toutes les attitudes négatives présentes dans le système éducatif et faisant en sorte que, peu importe les aptitudes et le niveau d'estime de soi d'une femme, l'environnement puisse l'écarter parce qu'elle est une femme.

Betz et Fitzgerald (1987) identifient deux variables accentuant la discrimination: la stéréotypie des occupations et l'attrait physique. Selon les données recueillies par ces auteurs, une personne qui n'occupe pas une profession cohérente avec son sexe serait davantage victime de discrimination. Par surcroît, si l'apparence physique favorise les femmes dans les professions dites féminines, cet aspect joue malheureusement au détriment de celles qui sont engagées dans des professions non traditionnelles.

Harcèlement sexuel et ses conséquences. Le harcèlement sexuel est une autre forme de discrimination largement répandue, tant dans les milieux éducatifs que professionnels. Il occasionne de graves problèmes aux femmes (Berthelot et Coquatrix, 1989; Betz et Fitzgerald, 1987; Fitzgerald et Shullman, 1993; Fournier et Pelchat, 1991; Gruber, 1992). Environ 50% des travailleuses seraient victimes de harcèlement selon Fournier et Pelchat (1991), Lach et Gwartney-Gibbs (1993) et Lafontaine et Tredeau (1986).

D'après Gruber (1992), le pourcentage réel estimé se situe pourtant bien au-delà de ces chiffres, ce qui indique l'importance du phénomène.

Si beaucoup de définitions du harcèlement sexuel sont proposées (McKinney, 1990), il convient de retenir que, de façon générale, le harcèlement réfère à l'imposition de demandes à caractère sexuel non désirées de la part de la femme dans un contexte où la relation de pouvoir est inégale.

En 1992, Gruber tente d'établir une catégorisation parmi ces différents types de harcèlement sexuel dirigé vers les femmes. Il recense les récentes études publiées sur le sujet et restreint les diverses formes de harcèlement à trois grandes catégories soit les requêtes, les remarques et les manifestations non verbales. Les requêtes se distinguent des remarques par le fait qu'elles visent l'atteinte d'une relation d'intimité sexuelle. Elles comprennent les multiples formes d'avances sexuelles et la corruption. Les remarques regroupent une variété d'expressions à connotation sexuelle allant des plaisanteries aux tentatives d'humiliation. Les manifestations non verbales comprennent, entre autres, la pornographie et l'assaut sexuel.

La présence de tels comportements entraîne un stress considérable et affecte ainsi la santé physique et mentale des femmes. Ils amènent aussi l'insatisfaction au travail et par conséquent des problèmes d'absentéisme, de toxicomanie et de productivité (Kernoff Mansfield et al. 1991).

Plusieurs interprétations du harcèlement sont en relation avec des hypothèses de pouvoir et de rôles sexuels (Cleveland et Kerst, 1993; McKinney, 1990). Palmer et Lee (1990) soutiennent que le harcèlement résulte de la différence de pouvoir existant entre les sexes sur le marché du travail. Ceci paraît assez vraisemblable puisque les données recueillies mentionnent que le harcèlement origine souvent des superviseurs (Cleveland et Kerst, 1993; Lafontaine et Tredeau, 1986). Cleveland et Kerst (1993) soulignent que le but des abuseurs, lorsqu'ils sont collègues ou subordonnés, est de dévaluer les compétences des femmes en soulignant les stéréotypes sexuels traditionnels, tels la passivité ou la dépendance, pour ainsi gagner du pouvoir. L'hypothèse du pouvoir rappelle que le harcèlement serait une forme de contrôle de la part des hommes et non le reflet d'un intérêt sexuel.

Si bon nombre de difficultés comme le harcèlement sont reconnues et documentées, il reste que peu de milieux de travail offrent du soutien aux travailleuses dans le besoin (Gutek et Koss, 1993). D'ailleurs, le problème du manque de support fait partie intégrante des obstacles au développement de carrière des femmes (Betz, 1989; Farmer, 1985; Hackett et al. 1992; Streit et Tanguay, 1989).

Manque de soutien familial et social. Avant d'examiner les manifestations du manque d'appui, il convient de préciser le rôle du soutien. Il semble que les deux formes de soutien généralement reconnues, soit le soutien affectif et le soutien instrumental, facilitent la poursuite des études et de la carrière (Hackett et al. 1992). Il servent à immuniser contre le stress et contribuent au bien-être psychologique des individus (Tessier et al.

1991). Les résultats du travail de Farmer en 1985 indiquent que, contrairement à celles des garçons, les aspirations professionnelles des adolescentes sont influencées de façon significative par le soutien parental. Outre les parents, les superviseurs de travail et le conjoint demeurent des sources de soutien très importantes pour les femmes (Chatterjee et McCarrey, 1989; Tessier et al. 1991).

Contrairement à ce qu'il est possible d'imaginer a priori, le manque d'appui ne réfère pas uniquement aux propos dissuasifs et aux comportements de rejet de la part de l'entourage. Dans leur étude des facteurs psycho-sociaux associés au double statut de mères-travailleuses, Tessier et al. (1991) notent que le soutien perçu compte plus que la quantité de soutien réellement reçue.

L'absence réelle d'encouragement se rattache quant à elle au concept de l'environnement nul. Un environnement nul est un contexte qui n'encourage ni ne décourage les individus; il les ignore simplement. Cette hypothèse a été identifiée par Freeman en 1979 (voir Betz, 1989) qui étudie la quantité et la nature du soutien face à la carrière chez des étudiants et étudiantes universitaires. Il constate que les femmes sont constamment désavantagées, en comparaison des hommes, au niveau du support reçu pour la carrière. L'absence de renforcements de la part des éducateurs devient alors une barrière à leur développement de carrière et prend, selon lui, une importance majeure pour celles engagées dans des voies non traditionnelles. Il conclut, tout comme Hackett et al. (1992), que les professeurs des cycles supérieurs qui adoptent des attitudes de laisser-faire face aux filles

découragent les femmes car ils contribuent à les laisser seules pour surmonter les obstacles.

L'étude d'envergure réalisée par Berthelot et Coquatrix (1989) auprès de 851 jeunes femmes exerçant un métier non traditionnel conclut qu'une proportion importante de celles-ci ont traversé les étapes du choix professionnel sans aucun soutien de l'entourage familial et scolaire. Quelque 30% des répondantes ont même résisté à des tentatives de découragement.

Les effets des différents manques de soutien se manifestent de plusieurs façons. Les chercheurs notent principalement une diminution des motivations professionnelles et de l'engagement vers la carrière, la présence d'insatisfaction et de frustration au travail, l'accroissement de l'anxiété ainsi que l'apparition de symptômes d'ordre physique et psychologique (Farmer, 1992; Tessier et al. 1991).

Surcharge et conflits de rôles. Les phénomènes de surcharge de travail et de conflits de rôles renvoient eux aussi aux notions de stress et constituent des obstacles au cheminement professionnel (Burlew et Johnson, 1992; Dompierre, 1993). Aujourd'hui, plus de la moitié des femmes canadiennes sont sur le marché du travail. Les statistiques présentées par Streit et Tanguay (1989) soulignent qu'environ 45% de ces travailleuses ont des enfants d'âge préscolaire. Ces données confirment que la majorité des femmes assument à la fois des rôles de travailleuse, d'épouse et de mère.

Maintes recherches recensées par Dufort (1985), Saint-Onge (1984), Tessier et al. (1991), attirent l'attention sur les bénéfices au plan social, économique et psychologique de ce cumul de rôles. Les opportunités d'apprentissage, les stimulations, les privilèges de statut, l'élargissement du réseau social, les sentiments d'accomplissement et d'épanouissement personnel, l'accroissement des sources possibles d'estime de soi sont des gratifications généralement reconnues. À ces affirmations, il convient d'apposer quelques restrictions puisque ces mêmes travaux soulignent également les effets accablants du cumul de rôles sur la santé des femmes. Les difficultés émergeant des rôles multiples sont traitées par le biais des thématiques de surcharge et de conflits de rôles (Burlew et Johnson, 1992; McBain et Woolsey, 1986).

Le conflit carrière-famille, décrit par Tipping et Farmer (1991), se définit comme:

Un état d'inconfort psychologique, souvent hors du niveau de conscience, qui survient quand deux ou plusieurs valeurs sont perçues comme incompatibles. Ce conflit diffère de la surcharge des rôles. Cette dernière est causée par des contraintes de temps, des problèmes d'organisation et la compétition entre les demandes des multiples rôles. (traduction libre, p. 111)

En plus de s'activer énormément pour accomplir leurs multiples fonctions, les femmes utiliseraient une grande part de leur énergie psychique pour tempérer l'anxiété et surmonter des problèmes d'identité et de conflits de rôles. Selon Long (1989), Richardsen et Burke (1993), les femmes présentent davantage d'indices de conflits internes en raison des valeurs entourant les rôles sexuels. En effet, Brillon (1992) rappelle que la femme, dans son rôle de mère, doit se montrer accueillante et émotive alors que son activité

professionnelle lui demande de faire preuve d'attitudes contraires pour être compétitive, rationnelle voire agressive. Ces attentes contradictoires par rapport aux rôles féminins risquent d'entrer en conflit et de provoquer des problèmes d'identité, de l'ambivalence, des sentiments d'inadéquacité, de la vulnérabilité, une baisse d'estime et de confiance en soi.

Farmer (1984) et Tipping et Farmer (1991) ont mis en évidence que le conflit travail-famille ne se limite pas uniquement aux femmes qui expérimentent le cumul de rôles. Les filles lors de leur planification de carrière peuvent vivre des affects négatifs identiques à ceux du conflit de rôles. Elles expérimentent alors des visées moins ambitieuses pour l'instruction et la poursuite d'une profession. Ceci n'est point le cas pour les garçons.

Ces mêmes chercheurs démontrent que les étudiantes qui perçoivent des attentes stéréotypées à l'égard des rôles sexuels, de la part de personnes significatives, obtiennent des scores supérieurs sur l'échelle de mesure du conflit de rôles. Par contre, l'influence des personnes significatives n'est pas associée au conflit de rôles si des attentes non traditionnelles ou libérales sont ressenties. Les auteurs illustrent bien que les stéréotypes de rôles sexuels contribuent au conflit de rôles.

Si plusieurs obstacles externes sont associés au travail de la femme en général, il n'en reste pas moins que certains secteurs d'activités comportent davantage de difficultés pour une femme. Les secteurs étiquetés comme non traditionnels comptent parmi ceux-là (Betz et Fitzgerald, 1987). D'ailleurs, il semble selon Beggs et Doolittle (1993) et Betz (1992) que la sous-représentation des femmes dans certaines disciplines constitue en soi

un obstacle majeur à leur cheminement de carrière. Plusieurs difficultés créées par cette sous-représentativité sont examinées plus en détail dans la section suivante.

Barrières spécifiques à la carrière des femmes dans des professions non traditionnelles

La plupart des barrières énumérées précédemment par rapport à l'activité professionnelle des femmes en général s'appliquent de façon toute particulière aux travailleuses non traditionnelles. Plusieurs études démontrent en effet qu'elles sont victimes de discrimination, de harcèlement et de surcharge de rôles.

Une première étude canadienne, celle de Chatterjee et McCarrey (1989), démontre que les 151 étudiantes des secteurs non traditionnels, soit ingénierie et technologie, perçoivent significativement plus de difficultés dans la poursuite de leur carrière que les 135 filles du programme traditionnel, qui représentent les soins infirmiers, en raison des stéréotypes sexuels. Les étudiantes infirmières sont d'avis qu'il est révolu que les hommes détiennent certains types d'occupations et les femmes d'autres. Selon ces dernières, il n'est pas problématique, pour les femmes qui le désirent, de travailler dans un secteur majoritairement composé d'hommes. Elles traduisent ainsi leur croyance en un monde juste dépourvu de stéréotypes. Par contre, les filles cheminant dans un métier non traditionnel sont nettement moins d'accord avec ces constatations. Les chercheurs interprètent cette différence par le fait que les femmes des secteurs masculins sont davantage exposées à la discrimination sexuelle et aux stéréotypes occupationnels.

Burlew et Johnson (1992) arrivent à des conclusions similaires après avoir comparé les expériences de travail de 85 professionnelles exerçant un emploi traditionnel (travail social, enseignement et counseling) à celles de 48 femmes pratiquant un métier non traditionnel (ingénierie, sciences et médecine). Les travailleuses non traditionnelles rapportent plus de discrimination raciale et sexuelle, davantage de scepticisme de la part de leurs collègues concernant leurs compétences et significativement moins de support des pairs. Enfin, elles perçoivent davantage que les travailleuses traditionnelles leurs obligations familiales comme une barrière au succès professionnel.

De plus en plus de travaux appuient également l'idée que les travailleuses des secteurs non traditionnels sont davantage confrontées au harcèlement sexuel. L'étude de Lafontaine et Tredeau (1986) examine la fréquence, les sources et les types de harcèlement auprès de femmes occupant des métiers non traditionnels (informatique, management, sciences, génie). Plus de 75% des 160 répondantes expriment avoir vécu une ou plusieurs formes de harcèlement en comparaison du taux de 50% retrouvé dans la population générale. Parmi ce groupe de travailleuses, celles en management et en ingénierie rapportent le plus de harcèlement.

Suite à une comparaison des difficultés éprouvées par 89 travailleuses d'un secteur traditionnel (secrétaires) et par 222 femmes de secteurs non traditionnels (travailleuses de métier, construction et transport), Kernoff Mansfield et al. (1991) confirment également que les employées des secteurs non traditionnels ont des conditions de travail plus

stressantes et moins satisfaisantes. Les travailleuses de la construction vivent également plus de harcèlement et de discrimination.

Stringer et Duncan (1985), pour leur part, en étudiant les barrières rencontrées par des travailleuses et des étudiantes du secteur non traditionnel, constatent que les problèmes de discrimination et de harcèlement se retrouvent au premier rang chez les travailleuses de métier. Par contre, McKinney (1990) indique que le taux de harcèlement ne diffère pas significativement entre les répondantes attachées à des départements universitaires qu'ils soient dominés par des hommes ou par des femmes.

Ces résultats, et bien d'autres, ont amené Fitzgerald et Shullman (1993) de même que Lach et Gwartney-Gibbs (1993) à considérer que certaines variables de personnalité, les caractéristiques des organisations et l'environnement de travail influencent le taux de harcèlement. Les auteurs concluent que le fait d'être une jeune femme, célibataire ou divorcée, d'avoir un niveau d'instruction supérieur et d'appartenir à un groupe de travail où les hommes sont majoritaires accroît les risques.

En plus des pratiques discriminatoires déjà identifiées précédemment, les travailleuses non traditionnelles doivent également composer avec des problématiques plus spécifiques notamment celles concernant la santé et la sécurité au travail, l'absence de modèles d'identification et la peur du succès. Selon Lee et Messing (1992), il serait particulièrement difficile pour les femmes de poursuivre une carrière non traditionnelle reliée au domaine des sciences et de la technologie en raison d'environnements de travail (chimique,

nucléaire) comportant des risques pour les femmes enceintes. De plus, les équipements et les outils de travail sont souvent mal adaptés aux besoins et capacités des femmes.

En deuxième lieu, il appert que l'absence de modèles et de mentors dans les professions non traditionnelles cause aussi problème. Les études sur le développement de l'enfant insistent sur l'importance de l'imitation lors des processus d'apprentissage et d'identification. Selon Betz et Fitzgerald (1987) et Hackett, Esposito et Sean O'Halloran (1989), Bandura accorde une place centrale au modelage dans sa théorie de l'apprentissage social et souligne sa grande efficacité lorsque les modèles sont du même sexe.

Le rôle des modèles d'identification s'avère aussi déterminant lors du choix de carrière. Malheureusement, peu de modèles féminins illustrent l'engagement vers des professions masculines, ce qui devient limitatif selon Betz et Fitzgerald (1987), Burlew et Johnson (1992), Carpentier et Turcotte (1988), Nobbe (1990) et Russell et Eby (1993). D'après Hackett et al. (1989), les femmes qui manifestent des intérêts pour ces activités ont alors à s'identifier à des personnes du sexe opposé ce qui cause aussi problème. Berthelot et Coquatrix (1989) mentionnent que, parmi l'ensemble des travailleuses non traditionnelles, les diplômées en sciences appliquées s'avèrent être celles qui ont le moins bénéficié de la présence de modèles avant d'effectuer leur choix de carrière.

L'influence des modèles est aussi très importante lors de l'intégration sur le marché du travail. Selon Betz et Fitzgerald (1987) et Ostroff et Kozlowski (1993), le mentor facilite l'intégration à l'organisation et contribue à diminuer les tensions associées à cette

nouvelle expérience. Hollinger (1992) ajoute que la présence marquée de modèles et de leaders féminins dans les domaines masculins permettra d'éliminer un bon nombre d'obstacles. Les études de Berthelot et Coquatrix (1989) et de Kernoff Mansfield et al. (1991) ont déjà souligné que les difficultés vécues par les femmes en métier non traditionnel s'estompent avec l'accroissement du nombre de filles dans ces secteurs.

En d'autres termes, la faible visibilité des femmes au sein des secteurs non traditionnels et en tant que professeures au sein des facultés de sciences et de génie dissuaderait les étudiantes de s'y engager. Par surcroît, l'absence des modèles prive d'un mécanisme efficace d'ajustement à la carrière. Ces deux aspects ont un poids considérable et justifient que les différentes stratégies visant à stimuler l'intérêt des filles pour les programmes de formation non traditionnelle aient recours à la présence de modèles (Berthelot et Coquatrix, 1989; Betz, 1993; Comité canadien des femmes et ingénierie, 1992).

La peur du succès représenterait un troisième élément limitant l'engagement des femmes vers des carrières non traditionnelles. Ce concept élaboré initialement par Horner (1972, voir: Betz et Fitzgerald, 1987) soutient que les femmes se distinguent des hommes au plan des motivations professionnelles parce qu'elles sont caractérisées par une tendance à devenir anxieuses face au succès. Cette caractéristique de la personnalité féminine restreint leurs motivations à l'accomplissement et aux comportements qui y sont reliés. Selon Horner, les femmes ressentent particulièrement cette peur dans des contextes compétitifs puisque la lutte pour la réussite entre en conflit avec les rôles relationnels traditionnellement inculqués aux femmes. Évidemment, ce conflit entraîne des

conséquences négatives comme le rejet social et la sensation de perte du potentiel d'affiliation.

Plusieurs chercheurs dont Betz et Fitzgerald (1987) et McBain et Woolsey (1986), ont critiqué cette définition et mis en doute la validité de ce concept. Ils ont précisé que la peur du succès n'est pas un trait typiquement féminin puisque cette crainte est aussi éprouvée par les hommes. Ce phénomène est alors vu non plus comme un motif mais plutôt comme une conséquence des réactions stéréotypées des hommes et des femmes à l'égard des individus qui transgressent les rôles sexuels traditionnels (Janman, 1989). Selon cette dernière, la société contemporaine juge qu'il n'est pas très féminin de viser la réussite professionnelle. Néanmoins, elle soutient la recherche de l'excellence pour les femmes si le domaine visé favorise le développement d'habiletés de relations interpersonnelles. Les femmes sont donc incitées à s'actualiser dans des secteurs particuliers et différents des hommes.

Les filles qui tentent de se réaliser dans des professions non traditionnelles risquent de connaître des difficultés et de souffrir davantage en raison de cette très grande déviation des normes sociales. En effet, les études auprès de femmes en non traditionnel et en ingénierie mentionnent souvent des problèmes d'isolement (Fournier et Pelchat, 1991; Jagacinski, 1987). Les travaux de Brush (1991), Nobbe (1990), Russell et Eby (1993) et de Stout Morgan (1992) notent aussi le fait d'être considérée moins féminine et plus agressive par les pairs. Ces difficultés d'ordre interpersonnel, supportées par des

stéréotypes sexuels, effraient les filles et font obstacle à leur engagement vers des disciplines plus masculines.

Pfost et Fiore (1990) s'intéressent justement à mettre en relation la peur du succès et le type d'occupation, traditionnel ou non. Ils présentent à 295 hommes et femmes, âgés entre 17 et 25 ans, des descriptions d'étudiantes et d'étudiants orientés vers des professions variant de féminines à typiquement masculines. Chaque profil souligne le niveau de succès scolaire et inclut des traits de personnalité masculins et féminins. Les participants doivent indiquer, parmi les profils de sexe opposé, la personne qu'ils choisiraient comme partenaire «romantique» et ami(e). Ils expriment aussi leur préférence pour un(e) ami(e) de même sexe.

Les résultats appuient une fois de plus la conceptualisation de la peur du succès en termes d'une crainte de conséquences négatives. Les données montrent que les individus, et plus spécialement les femmes, dont le choix de carrière s'avère non traditionnel sont identifiés comme étant des conjoints et amis moins désirables. Plusieurs travaux réalisés auprès de travailleuses non traditionnelles relèvent ce problème d'attrait (Brush, 1991; Stout Morgan, 1992). Toutefois, le travail de Pfost et Fiore illustre qu'il ne s'agit pas de difficultés anticipées mais de problèmes s'exprimant concrètement pour les femmes. Les attitudes de rejet envers les personnes s'éloignant des rôles traditionnels témoignent aussi de la rigidité des stéréotypes. Les auteurs concluent que la présence des difficultés interpersonnelles telles le fait d'être reconnue comme moins attirante en tant que partenaire ou

amie contribuent à cantonner les femmes dans les secteurs d'activités traditionnellement féminins.

Parmi les obstacles plus spécifiques que rencontrent les femmes oeuvrant ou désireuses d'oeuvrer en milieu masculin, il semble que le problème d'interaction entre les sexes prenne une signification toute particulière en ingénierie. En effet, si les travailleuses non traditionnelles expriment des vécus similaires, il n'en reste pas moins que chaque secteur d'activités comporte des difficultés intrinsèques. Berthelot et Coquatrix (1989) et Tessier et al. (1991) ont justement souligné la nécessité d'examiner les problématiques en tenant compte des caractéristiques du milieu de travail et de la profession.

Selon Berthelot et Coquatrix (1989), Carpentier et Turcotte (1988), Hall (1985) et Nobbe (1990), il appert que les attitudes sexistes et stéréotypées véhiculées en ingénierie occasionnent de sérieuses difficultés aux femmes qui tentent d'accéder à la profession et à celles qui y travaillent. La section suivante aborde spécifiquement l'étude des stéréotypes de rôles sexuels en tant qu'obstacle environnemental à la carrière en génie.

Les stéréotypes sexuels en tant qu'obstacle environnemental pour les femmes en génie

Jusqu'ici, il a été observé que les obstacles associés au cheminement professionnel des femmes engagées dans des secteurs non traditionnels sont multiples. Certaines de ces barrières, comme par exemple le conflit de rôles, originent de la personnalité alors que d'autres comme le harcèlement sexuel, proviennent de l'environnement. Par ailleurs, les écrits recensés soulignent que les principaux obstacles sont liés aux stéréotypes sexuels.

Il importe alors de s'attarder, dans un premier temps, à définir les stéréotypes sexuels et à les distinguer des concepts similaires. Par la suite, les études empiriques mettant en relation les stéréotypes et les obstacles à la carrière pour les filles en génie sont présentées.

Les travaux sur les perceptions et les cognitions sociales considèrent les stéréotypes comme un processus de catégorisation, d'inférence et de jugement social (England, 1992; Swim, 1993; Vallerand, 1994). Eagly et Mladinic (1989), Six et Eckes (1991) et Vallerand (1994) définissent les stéréotypes comme un ensemble de croyances positives et négatives au sujet des attributs personnels d'un groupe d'individus. Comme tout schéma cognitif, ils ont l'avantage de permettre d'organiser et d'interpréter les informations sociales perçues dans l'environnement. Ils deviennent toutefois problématiques lorsqu'ils amènent à percevoir de façon homogène tous les membres d'un groupe sans porter attention aux différences individuelles. Ils sont négatifs dans la mesure où certaines croyances sont maintenues en dépit d'informations contradictoires fondées sur un groupe. Les stéréotypes conduisent alors non seulement à des erreurs de perception mais à des jugements erronés. Ils mènent éventuellement au développement de préjugés et à la discrimination car les stéréotypes influencent à la fois les attentes à l'égard des membres d'un groupe et les comportements à leur endroit (Gergen et Gergen, 1984).

Les schémas cognitifs de groupes sociaux rassemblent l'information par rapport aux minorités ethniques et culturelles, aux personnes occupant diverses professions de même que par rapport aux individus des deux sexes (Vallerand, 1994). Les stéréotypes de genre correspondent à «un ensemble très organisé de croyances à l'égard des

caractéristiques personnelles des hommes et des femmes» (traduction libre, Six et Eckes, 1991, p. 58). Cette classe de stéréotypes comporte des sous-catégories incluant des caractéristiques physiques et psychologiques ainsi que des rôles et des comportements attendus pour les hommes et les femmes (England, 1992; Six et Eckes, 1991; Swim, 1993).

En d'autres termes, chaque culture détient des croyances particulières par rapport aux traits de personnalité, aux habiletés et aux comportements qui reposent sur le genre. Ces croyances sont déterminées à partir de contraintes biologiques et de considérations culturelles (Leblanc, 1987). Le processus de transmission des attentes comportementales, des valeurs et des stéréotypes est réalisé par la socialisation aux rôles. C'est ce que mettent en évidence les théories des rôles sexuels (Allard, 1988).

Les études découlant de ces théories reconnaissent que les processus de différenciation selon le sexe opèrent dès la naissance des enfants (Betz et Fitzgerald, 1987; Eccles, Jacobs et Harold, 1990). Les parents, l'école et les médias en seraient les principaux promoteurs (Allard, 1988; Vallerand, 1994). Les travaux ont aussi identifié les attributs et comportements qui répondent à la définition de la masculinité et de la féminité dans la culture occidentale. Parmi les nombreux stéréotypes liés au sexe féminin se retrouvent la passivité, l'affiliation, la dépendance, l'émotivité et la prédominance des rôles de mère et d'épouse sur les rôles professionnels (Eagly et Mladinic, 1989; England, 1992; Gergen et Gergen, 1984; Janman, 1989; Leblanc, 1987; Shore, 1992; Six et Eckes, 1991; Spence, Helmreich et Stapp (1975). D'après ces mêmes auteurs, les principales caractéristiques

associées au sexe masculin sont le leadership, l'ambition, la confiance en soi, l'objectivité et les aptitudes en mathématiques.

Les stéréotypes liés à la masculinité sont alors reconnus comme étant généralement plus positifs que ceux liés à la féminité (Gergen et Gergen, 1984; Spence et al. 1975). Jackson, Hansen, Hansen et Sullivan (1993) mentionnent également qu'ils sont associés à la prédiction de la performance et au succès dans une tâche sauf pour les tâches qualifiées de typiquement féminines. Ils sont aussi vus comme facilitant le développement des aptitudes intellectuelles et la réalisation de soi au plan professionnel (Allard, 1988).

De plus, les études de Cota, Reid et Dion (1991), Eagly et Mladinic (1989) et de Spence et al. (1975) démontrent, conformément aux théories sur les attitudes, que les stéréotypes à propos des hommes et des femmes sont reliés positivement aux attitudes adoptées à l'égard de ces groupes. Ainsi, plus les gens adhèrent aux stéréotypes, plus ils manifestent des attitudes rigides à l'égard des rôles, des droits et des caractéristiques des sexes. C'est la composante cognitive de l'attitude, celle-là même qui caractérise les stéréotypes, qui les unit.

L'arrivée massive des femmes sur le marché du travail et dans les différentes sphères occupationnelles laissait présager que les stéréotypes liés aux compétences des femmes s'atténueraient et feraient place à des attitudes plus libérales, ces attitudes étant nécessaires à l'intégration et à l'équité en milieu de travail (Stockdale et Leong, 1994). Pourtant, les différentes études ayant examiné le phénomène concluent que les

caractéristiques attribuées aux hommes et aux femmes ont très peu changé (Bergen et Williams, 1991). Elles constatent en outre que le double standard existe toujours (Janman, 1989) et que les stéréotypes demeurent encore très présents dans les milieux de travail (Eccles et al. 1990; Jagacinski et al., 1987; Shore, 1992).

Ces résultats convergents amènent Hellriegel, Slocum et Woodman (1992) à considérer que les stéréotypes relatifs aux rôles des sexes font obstacle aux possibilités de carrière que le marché du travail propose aux femmes. De nombreuses recherches (Beggs et Doolittle, 1993; Chatterjee et McCarrey, 1989; Comité canadien des femmes en ingénierie, 1992; Noble, 1987; Russell et Eby, 1993; Shore, 1992; Stockdale et Leong, 1994) appuient cette conclusion, certaines allant même jusqu'à considérer que les stéréotypes sont à l'origine des différentes barrières internes et externes (Fitzgerald et Shullman, 1993; Hammer-Higgins et Atwood, 1989; Noble, 1987; Pfof et Fiore, 1990). D'ailleurs, plusieurs des obstacles énumérés précédemment en rapport avec l'activité professionnelle des femmes ont insisté sur l'incidence des stéréotypes ce qui amène Beggs et Doolittle (1993), Eccles et al. (1990) et Galejs et King (1983) à affirmer que le pouvoir et la stabilité des stéréotypes sexuels expliquent la sous-représentation des femmes dans certains secteurs professionnels. Il s'agit là d'une hypothèse tout à fait plausible pour le cas de l'ingénierie.

En effet, l'importance des stéréotypes se manifeste tout particulièrement pour celles qui cheminent en ingénierie. L'attribut masculin encore appliqué à cette profession laisse sous-entendre que ce choix occupationnel nécessite des caractéristiques qu'une

femme n'a pas. Brown et Cross (1992) rappellent justement que les caractéristiques de personnalité associées aux ingénieurs sont: la confiance, l'affirmation de soi, l'efficacité, l'ambition, l'individualisme, le style créatif et logique. La plupart de ces traits sont opposés à ceux généralement attribués aux femmes. Par surcroît, les exigences qui y sont rattachées (leadership, aptitudes mathématiques, habiletés spatiales) contrastent fortement avec les aptitudes féminines traditionnellement véhiculées (Singer et Stake, 1986). Ainsi, l'étiquette masculine attachée à la profession d'ingénieur entraîne beaucoup de biais de la part des conseillers en orientation, des professeurs et des personnes responsables de l'évaluation et de la sélection de candidats.

Plusieurs travaux traitant des différences entre les cerveaux féminin et masculin font valoir le désavantage des femmes au plan des aptitudes spatiales et mathématiques. La revue de la documentation réalisée par Maccoby et Jacklin en 1974 (voir: Brush, 1991, voir: Feingold, 1994) sur les différences entre les genres note que les hommes sont favorisés par rapport à ces habiletés cognitives. Ces variations sont interprétées en référant à la thèse biologique. D'autres études citées par Lee (1987) affirment que les aptitudes scientifiques sont innées puisqu'elles sont inscrites sur un gène exclusif aux hommes ou présentes dans une hormone mâle, la testostérone. Les récentes recherches de Brush (1991), Eccles et al. (1990) et de Lent, Lopez et Bieschke (1993) s'intéressant à ces habiletés dites masculines ne trouvent pourtant pas de différences significatives entre les sexes. Feingold (1994) examine même les ratios de variance par rapport aux aptitudes verbales, spatiales et mathématiques dans diverses sociétés. Il observe des fluctuations

entre les sexes d'une culture à l'autre. Il observe aussi que les écarts de variance au niveau des mathématiques et de la perception spatiale sont généralement plus élevés chez les hommes que chez les femmes. Ses conclusions précisent que ces différences ne sont pas attribuables uniquement au sexe. Elles sont causées par des éléments culturels ou par une interaction entre des facteurs biologiques et culturels.

De plus en plus d'études (Betz, 1993; Eccles, 1992; Lent et al. 1993) insistent justement sur le fait que les capacités en mathématiques sont influencées par les expériences d'apprentissage passées. Elles démontrent aussi que la pratique permet d'atténuer ou d'éliminer les différences entre les sexes. Enfin, Betz (1993) mentionne que certains tests sont reconnus comme biaisés car ils sous-évaluent le potentiel des femmes notamment en mathématiques. C'est le cas du Scholastic Aptitude Test (SAT) dont l'utilisation pour la sélection au Massachusetts Institute of Technology (MIT) est désormais interdite. L'ensemble de ces facteurs ont contribué à ancrer les stéréotypes et à véhiculer la croyance quant au manque de compétences des femmes pour les disciplines scientifiques et le génie.

Pourtant, le Comité canadien des femmes en ingénierie (1992) indique clairement qu'il n'existe aucun obstacle physique et intellectuel empêchant les femmes de devenir ingénieures. Cette considération amène le Comité à centrer ses travaux sur les obstacles de l'environnement social pour expliquer les difficultés d'accès et de persévérance des femmes en génie.

Hall (1985) insiste justement sur le problème de climat existant au sein des facultés de sciences et de génie. Ce problème fait référence à la discrimination quant au sexe mais aussi aux difficultés d'interaction entre les hommes et les femmes. Les conflits interpersonnels étudiantes-étudiants et étudiantes-professeurs sont alimentés par des attitudes sexistes (humour et remarques négatives) et par des comportements inopportuns comme des regards insistants. Selon l'auteure, la forte représentation ethnique exacerbe cette problématique. Plus du quart des étudiants inscrits en génie aux États-Unis et plus de 50% des doctorats décernés par ces facultés sont attribués à des étudiants étrangers (Nobbe, 1990). Ces étudiants sont presque exclusivement des garçons et proviennent majoritairement de pays du Moyen-Orient ou d'Asie où le statut et les rôles féminins sont restreints. Certaines de ces cultures considèrent même la femme inférieure intellectuellement. De tels facteurs ont un effet catalyseur sur les stéréotypes sexuels et provoquent des malaises lorsque ces hommes collaborent avec des femmes. De plus, ces personnes n'étant pas familières avec les politiques nord-américaines sur la discrimination et le harcèlement sexuel, risquent d'adopter des comportements inadéquats à l'égard des femmes. Cette thèse fut confirmée et discutée récemment par Brush (1991) et par Nobbe (1990).

Différents travaux examinent concrètement le problème des stéréotypes et des difficultés d'interaction hommes-femmes en ingénierie. Ces études analysent toutefois le phénomène sous des angles différents.

D'abord, Rossi (1965: voir Stout Morgan, 1992) mène une étude d'envergure auprès de milliers de femmes américaines afin de connaître les motifs limitant la

participation des femmes en sciences et en ingénierie. Elle demande aux femmes d'indiquer parmi sept raisons celles qui expliquent la sous-représentation des femmes en génie. Les quatre obstacles principalement évoqués sont par ordre d'importance la peur de présenter une image non féminine, les tentatives de découragement des parents et de la fratrie, le ressentiment de la part des collègues masculins et le manque d'habiletés.

En 1992, Stout Morgan reprend le travail de Rossi afin de vérifier si les étudiantes perçoivent les mêmes barrières par rapport à l'accès aux disciplines scientifiques et à l'ingénierie. L'objectif consiste à vérifier si des changements importants sont survenus dans le temps et à noter si les hommes perçoivent les difficultés des femmes de la même façon que celles-ci. Elle présente donc une liste de dix barrières (dont sept identiques à Rossi) à 173 filles et à 110 garçons provenant de trois universités américaines. Les résultats révèlent des modifications puisque les barrières dominantes concernant l'ingénierie s'avèrent être le ressentiment de la part des collègues masculins, les tentatives de découragement des proches, les problèmes à concilier les responsabilités familiales et professionnelles et les difficultés d'accéder à un emploi à temps partiel dans cette profession. Bien que les différences ne soient pas significatives entre les genres, les femmes soulignent davantage les relations interpersonnelles conflictuelles entre les hommes et les femmes. Les barrières perçues ont désormais peu à voir avec les habiletés et l'éducation. Elles sont plutôt liées à l'organisation de ce milieu de travail qui tient peu compte des obligations familiales des femmes d'une part et des attitudes négatives des hommes d'autre part.

Dans la même perspective, plusieurs recherches s'attardent à analyser les attitudes des ingénieurs à l'égard des femmes. L'étude de Jagacinski (1987) s'intéresse à cet aspect. Elle utilise les données du National Engineering Career Development Study, une étude menée au début des années '80 auprès de 2852 ingénieur(e)s américains (37 % de femmes et 63 % d'hommes). L'étude examine les attitudes vis-à-vis des femmes en ingénierie en demandant aux répondants d'indiquer leur degré d'accord ou de désaccord avec sept énoncés du style: «les femmes possèdent la confiance en soi nécessaire pour être de bonnes ingénieures» ou «il est acceptable que les femmes assument des rôles de leadership en industrie aussi souvent que les hommes». Les sujets évaluent également les opportunités offertes aux femmes par rapport à celles proposées aux hommes. Les résultats démontrent que les femmes ingénieures possèdent des attitudes significativement plus favorables face aux femmes en ingénierie que les hommes. Les femmes expriment également leur insatisfaction par rapport à leur progression de carrière en signalant que leurs collègues ont beaucoup plus d'opportunités (avantages salariaux, postes de supervision). Fait intéressant, les ingénieurs plus âgés sont d'accord avec cette perception des femmes.

En 1987, Jagacinski et al. tentent d'expliquer la faible progression de carrière des femmes ingénieures en comparaison de celle des hommes. Ils considèrent quatre variables susceptibles d'expliquer l'ascension plus lente des femmes, soit le niveau d'éducation atteint (maîtrise, doctorat), la confiance de la personne envers ses propres habiletés puisqu'elle interfère avec le désir d'accomplissement, les arrêts de carrière et enfin des facteurs inhibiteurs tels la surcharge de rôles, les voyages, les déménagements. Les analyses ne

permettent pas d'expliquer les différences entre les sexes étant donné que les quatre variables fluctuent de la même façon pour les hommes et les femmes. Par contre, elles permettent d'éliminer ces hypothèses. Les auteurs concluent que des facteurs plus subtils liés aux valeurs culturelles et aux stéréotypes opèrent dans ces environnements de travail et empêchent la promotion des femmes.

Des confirmations supplémentaires sont amenées par Astin (1992). Elle relate les résultats d'une étude portant sur les valeurs, les attitudes et les croyances des scientifiques universitaires. Ses résultats l'amènent à conclure que ces individus sont plus conservateurs et qu'ils ont tendance à afficher des attitudes sexistes et discriminatoires.

Les résultats d'une autre étude menée à l'université d'Ottawa en 1991 (Comité canadien des femmes en ingénierie, 1992) vont également dans cette direction. Plus du tiers des étudiantes inscrites en ingénierie interrogées sur la mentalité du corps professoral signalent la présence d'attitudes sexistes et de comportements négatifs à l'égard des femmes.

En 1990, Palmer et Lee examinent l'accueil réservé aux femmes dans les disciplines non traditionnelles. Leur revue des travaux sur le sujet les conduit à présenter les résultats d'une étude portant sur les attitudes à l'endroit des femmes et spécifiquement sur leur présence en tant que membres d'équipage sur les navires de l'armée américaine. L'étude en question mesurait les attitudes de 1936 hommes et de 346 femmes engagé(e)s. Ils constatent que les attitudes les plus favorables à l'intégration des femmes proviennent des

milieux où la représentation féminine est la plus élevée soit ceux du secteur médical et de l'administration. Les attitudes les plus négatives émanent des départements d'ingénierie, de l'aviation et de l'armement. Le ratio homme-femme de même que le type d'emploi semblent donc influencer les attitudes.

Deux explications sont proposées par Palmer et Lee (1990) pour comprendre les comportements et les attitudes négatives envers les travailleuses non traditionnelles. L'évaluation défavorable peut venir d'une mauvaise expérience avec une collègue. Cette hypothèse semble peu réaliste étant donné le petit nombre de femmes dans ces domaines. L'autre alternative, beaucoup plus plausible, réfère à la présence de stéréotypes concernant le manque d'aptitudes des femmes pour exécuter des tâches traditionnellement réservées aux hommes.

Il semble pertinent de faire ici un parallèle avec l'étude de Guimond (1992) qui analyse les effets de l'éducation sur les attitudes intergroupes en tenant compte du domaine d'études. Guimond confronte l'hypothèse de l'effet libérateur de l'instruction à la thèse de la reproduction de l'idéologie dominante. Le premier point de vue soutient que la scolarité permet aux individus de devenir plus tolérants à l'égard d'autrui. La seconde interprétation prétend que les gens instruits, loin d'être libérés de leurs préjugés, utilisent des stratégies sophistiquées pour perpétuer leur domination.

Son étude mesure les attitudes à l'égard de neuf groupes sociaux (les homosexuels, les immigrants, les ex-détenus etc.) chez plus de mille étudiant(e)s en administration, en

ingénierie et en sciences sociales. Les résultats de mesures longitudinales et transversales illustrent que les étudiants en administration et en génie deviennent plus conservateurs à mesure que s'accroît leur scolarité, ce qui confirmerait la thèse de l'idéologie dominante. Par opposition, les étudiants de sciences sociales deviennent de plus en plus libéraux, appuyant ainsi l'hypothèse de l'effet libérateur. Les filles endossent des positions significativement plus libérales que leurs confrères indépendamment du domaine d'études confirmant ainsi les tendances généralement observées. L'auteur explique ces changements d'attitudes par le processus de socialisation rattaché aux études:

Il se peut qu'à l'intérieur d'un certain programme, on acquière non seulement un ensemble de connaissances et de techniques qui serviront à exercer une profession, mais aussi les attitudes et les valeurs qui y prédominent. Autrement dit, la socialisation à l'intérieur de chaque discipline amènerait les étudiants à développer une vision du monde et des allégeances sociales et politiques conformes à leur domaine d'études. (Guimond, 1992, p. 90)

Par inférence, les étudiants en ingénierie adhéreraient davantage, suite à la contamination du milieu, aux stéréotypes sexuels que les étudiants en sciences humaines.

Enfin, le Comité canadien des femmes en ingénierie (1992) fait largement mention des attitudes sexistes et des comportements discriminatoires au sein de cette profession. Il signale notamment que: «Les étudiants, le corps professoral, les doyens et les chercheurs conviennent tous que les activités et les actes sexistes des étudiants en ingénierie dissuadent bien des femmes de faire des études en ingénierie et en empêchent d'autres de les achever». (p. 37-38)

Le Comité mentionne également que le problème de climat fait perdre confiance aux femmes et diminue leurs aspirations professionnelles. Les stéréotypes, en plus d'être un obstacle externe, auraient un impact considérable sur la personnalité. Plusieurs chercheurs, dont Eccles (1987), Eccles et al. (1990), Forrest et Brooks (1993) et Jones et Lamke (1985), affirment que les stéréotypes sexuels sont introjectés au niveau du concept de soi et limitent le choix et le développement de carrière des femmes. Il convient donc de porter attention à l'étude du concept de soi afin d'examiner comment il peut constituer un obstacle au choix de carrière non traditionnel.

L'estime de soi en tant qu'obstacle interne à la carrière des femmes en génie

Il est bien reconnu en psychologie que le concept de soi joue un rôle central dans la conduite humaine. Rogers (1968) affirme que pour bien comprendre le comportement d'un individu, il faut l'étudier en tenant compte de son cadre de référence interne, c'est-à-dire de l'image qu'il a de lui-même.

L'étude du comportement vocationnel ne fait pas exception à la règle. Plusieurs auteurs mentionnent le rôle important du concept de soi et de ses dérivés lors du cheminement professionnel. Dans sa théorie du développement de carrière, Super en 1963 (voir: Bujold, 1989) accorde une place centrale à l'image de soi. Selon Super, les gens traduisent l'image qu'ils ont d'eux-mêmes par un choix professionnel. Gottfredson (1981) convient elle aussi de l'influence du concept de soi dans son modèle explicitant les aspirations professionnelles. La typologie de Holland (voir: Bujold, 1989) y fait également

référence en considérant l'interaction entre les types de personnalité et les types d'environnement. Gottfredson (1985) rappelle justement que la notion d'identité vocationnelle de Holland réfère à l'adéquacité entre l'image de soi et la représentation qu'un individu se fait d'une occupation. Enfin, Eccles (1987) insiste sur le centralisme des schémas de soi, sur le genre et l'image de soi lors du choix occupationnel.

En ce qui a trait au cheminement professionnel des femmes, le concept de soi est considéré par plusieurs auteurs comme une barrière. O'Leary (1974) signale que l'estime de soi des femmes, généralement plus basse que celle des hommes, freine leurs aspirations et fait ainsi obstacle à leur accomplissement professionnel. Farmer (1976) retient qu'en plus des obstacles environnementaux comme la discrimination ou le manque de ressources pour la garde des enfants, les femmes affrontent des barrières internes nommées barrières du concept de soi. Ces barrières internes réfèrent plus spécifiquement à la peur du succès, au conflit carrière-famille, à la peur du risque et à l'estime de soi.

Betz et Fitzgerald (1987) examinent plusieurs variables liées au concept de soi susceptibles d'influencer le développement de carrière des femmes. Suite à une vaste revue des études portant sur l'estime de soi, la confiance en soi, l'efficacité personnelle et les attentes d'auto-efficacité, elles concluent que, comparées aux hommes, les femmes démontrent moins de confiance en leurs capacités. De plus, les femmes attribuent davantage leur succès à des facteurs externes comme la chance et leurs échecs à leur manque intrinsèque d'aptitudes. La perception qu'une personne a de ses habiletés, de sa valeur personnelle ainsi que la confiance en soi sont fortement reliées à la réussite. Comme les femmes

de ces études démontrent souvent une image de soi assez faible, Betz et Fitzgerald considèrent que le concept de soi des femmes est une sérieuse barrière à leur succès scolaire et professionnel.

Kerr (1993) rappelle également les résultats d'une étude réalisée en 1989 auprès de femmes douées qui affirment que l'inhibition de leur développement professionnel et l'abandon de leurs aspirations professionnelles proviennent des doutes qu'elles entretiennent par rapport à elles-mêmes. De tels faits s'accordent aux propos de Stein, Newcomb et Bentler (1990) selon lesquels l'estime de soi affecte les comportements vocationnels et l'ajustement à la carrière.

Ainsi, plusieurs données montrent l'importance de l'estime de soi lors du cheminement vocationnel féminin. Il convient donc de l'étudier davantage en la situant par rapport au concept de soi et en la définissant.

Définition de l'estime de soi et du concept de soi

Le concept de soi représente les perceptions et les connaissances sur les qualités et les caractéristiques du soi. Hénault (1987) et Toulouse (1971) décrivent le concept de soi comme composé de trois sous-ensembles interreliés. La première composante est une structure cognitive nommée *identité*. Elle regroupe les idées et opinions d'une personne. La seconde appelée *comportement* concerne l'image que développe l'individu suite à ses actions. Quant à la troisième composante, il s'agit d'une structure évaluative reflétant les

impressions et sentiments d'une personne par rapport à elle-même; elle correspond à *l'estime de soi*.

Plusieurs auteurs contribuent à définir l'estime de soi et à enrichir sa compréhension. Pour L'Écuyer (1978), l'estime de soi, partie intégrante du concept de soi, se définit comme la perception individuelle de sa propre valeur. Elle représente un jugement personnel à son propre égard (Fortin, 1992) à la fois général et multidimensionnel. En effet, les gens s'attribuent une valeur globale et des valeurs sur différents plans (social, cognitif, physique). L'évaluation générale de soi est stable et s'exprime verbalement et par des comportements (Toulouse, 1971). D'après Vallières et Vallerand (1990), il s'agit d'une description subjective qui témoigne du degré de respect et de satisfaction de la personne. Une estime de soi positive ou élevée exprime l'acceptation de soi et se manifeste par un fonctionnement efficace et une confiance envers soi et les autres. Par opposition, une estime de soi négative ou faible traduit le rejet et la dépréciation de soi et entraîne la conformité, la dépendance et de l'anxiété (Guinard Béchard, 1992; Hénault, 1987). Enfin, cette auto-évaluation de la personnalité est fonction de critères sociaux et de critères individuels (Fortin, 1992). Jacob (1991) et Rosenberg (1979: voir Thibodeau, 1990) insistent sur le rôle exercé par l'environnement sur l'estime de soi. Selon Rosenberg, les personnes ne peuvent s'attribuer certaines valeurs si leur entourage ne confirme pas ces caractéristiques.

Estime de soi et socialisation

Par conséquent, le modèle de féminité inculqué aux filles lors de la socialisation influence la perception qu'elles ont d'elles-mêmes. Fahmy (1982) et Hollinger (1992) soulignent que les filles sont, dès la petite enfance, invitées à être empathiques, soumises, généreuses, passives, subordonnées et douces. Or, selon Hénault (1987), plusieurs de ces attributs sont associés à une faible estime de soi. Non seulement les images proposées aux filles leur indiquent ce qu'elles doivent être mais elles représentent ce qu'elles ne doivent pas être, c'est-à-dire indépendantes, compétitives, sûres d'elles-mêmes ou désireuses de prendre le leadership. Ces messages stéréotypés de l'environnement sont intériorisés. Dépendamment du sexe, ils affectent différemment le développement de l'identité de la personne, la perception de ses habiletés, de ses rôles, de l'image de soi et de l'estime de soi (Eccles, 1987; Eccles et al., 1990; Fahmy, 1982; Fournier et Pelchat, 1991; Hammer-Higgins et Atwood, 1989; Jones et Lamke, 1985; Keith, 1988; Lent et al. 1993; Mezydlo Subich, 1989). Stein et al. (1990) précisent notamment que les stéréotypes propres aux femmes ne les incitent pas à développer leur plein potentiel, ce qui peut conduire à diminuer leur degré d'estime de soi.

Leblanc (1987) rappelle également que Bem, à l'origine de ses travaux sur l'androgynie en 1974, explora la relation entre l'adhésion aux stéréotypes sexuels et le concept de soi. Après avoir examiné spécifiquement comment s'intègrent les concepts de féminité et de masculinité à l'image de soi, il conclut que l'enfant est conditionné à assimiler les caractéristiques sexuelles correspondant à son sexe. Une fois ce processus d'intériorisation

des attentes culturelles amorcé, il conduit la personne à stéréotyper ses attitudes, ses comportements, ses attributs personnels et ses champs d'intérêts. Bref, la conformité aux stéréotypes sexuels influence la perception de soi et les préférences occupationnelles de tout individu.

Suite à une recension et à une analyse des travaux traitant des différences au niveau de l'estime de soi entre les sexes, Skaalvik (1986) constate que la signification des données recueillies n'est pas univoque. Parfois, les hommes démontrent une estime de soi supérieure aux femmes alors que d'autres résultats ne traduisent aucune différence. Néanmoins, Skaalvik retient que la plupart des récents travaux concluent que les garçons se décrivent plus positivement que les filles.

Les études sur l'estime de soi des hommes et des femmes s'entendent toutefois sur des distinctions par rapport aux sources d'estime de soi originant du processus de socialisation de l'individu (Skaalvik, 1986). Plus précisément, Forrest et Mikolaitis (1986) et Streit et Tanguay (1989) précisent que l'apprentissage des rôles sexuels oriente les garçons vers l'instrumentalité alors que l'identité féminine se construit autour du soi relationnel. L'estime de soi des garçons repose alors sur leurs compétences et leurs réalisations au plan personnel et professionnel tandis que l'estime de soi des filles se fonde sur l'évaluation que les autres leur accordent (Hénault, 1987). Plusieurs résultats de recherches, cités par Heatherington et al. (1993), illustrent que l'estime de soi des adolescentes est déterminée par des relations positives avec les pairs et par la popularité qu'elles

s'attribuent. Chez les garçons, l'estime de soi est prédite par leur propre évaluation de leur performance scolaire.

En somme, pour être acceptées socialement et pour s'apprécier elles-mêmes, les filles doivent posséder certaines caractéristiques dévalorisées dans la culture. D'après Hénault (1987), des caractéristiques telles que la passivité et la dépendance génèrent, chez celles qui se les reconnaissent, une plus faible estime de soi. De plus, les stéréotypes sexuels n'incitent pas les filles à développer des traits instrumentaux ni à s'attribuer des valeurs personnelles par rapport à des activités masculines. Il n'est pas étonnant que, parvenues à l'âge adulte, elles manifestent alors plus d'intérêt et d'assurance pour des professions où l'accent est mis sur les relations interpersonnelles (Betz et Fitzgerald, 1987). La stabilité des stéréotypes explique également qu'il est difficile pour les femmes de se diriger vers une profession masculine comme l'ingénierie ou une occupation qui met l'accent sur le pouvoir et le prestige (Johnson Smith et Leduc, 1992). Pour Fournier et Pelchat (1991), le choix d'une carrière non traditionnelle oblige les femmes à transcender une partie de leur identité ainsi que les stéréotypes et les interdits inculqués lors de la socialisation.

Les stéréotypes féminins et les professions féminines n'étant plus très valorisés dans la société contemporaine, il est plausible que le choix d'une occupation masculine soit associé à une plus haute estime de soi chez la femme. Betz et Fitzgerald (1987), Fassinger (1990), Keith (1988) de même que Kerr (1993) prétendent qu'une estime de soi élevée permet aux femmes d'outrepasser les rôles traditionnels, d'affronter les barrières et de

poursuivre leurs aspirations non traditionnelles même si le soutien accordé est minime. Ceci correspond à l'effet protecteur de l'estime de soi décrit par Fortin (1992). Plusieurs travaux revus par ce dernier montrent que dans les cas où elle est élevée, l'estime de soi s'avère une ressource interne efficace pour faire face aux difficultés.

Diverses études sur l'estime de soi des femmes de professions traditionnelles et non traditionnelles, rapportent des conclusions opposées. Lemkau (1983) montre que les filles en milieu non traditionnel affichent une plus haute estime de soi. De leur côté, Jones et Lamke (1985) trouvent que l'estime de soi de 144 étudiantes en économie familiale (profession traditionnelle) est supérieure à celle des 143 filles en ingénierie (profession non traditionnelle). D'autres travaux ne parviennent pas à démontrer un lien entre l'estime de soi et le choix professionnel. Zuckerman (1980a) n'observe pas de relation entre l'estime de soi et les objectifs éducatifs et professionnels non traditionnels parmi son échantillon de 118 étudiantes. C'est également le cas de Mazen et Lemkau (1990) qui ne notent aucune différence d'acceptation de soi entre des femmes employées dans des secteurs masculins et des femmes de secteurs féminins.

Ces résultats contradictoires incitent à s'interroger sur le fait que le lien entre l'estime de soi et le choix professionnel des femmes ne soit pas aussi direct que postulé a priori. La relation serait influencée par d'autres variables personnelles. L'hypothèse d'une association entre l'adhésion aux stéréotypes et le niveau d'estime de soi chez la femme, deux facteurs déterminant le choix vocationnel féminin, prend ainsi une importance particulière. Plusieurs travaux présentés par Betz et Fitzgerald (1987) de même que celui de

Spence et al. (1975) démontrent un lien entre le niveau d'estime de soi des femmes et la perception chez ces dernières de traits de personnalité masculins. L'estime de soi est supérieure chez les femmes qui s'attribuent des traits à la fois féminins et masculins, c'est-à-dire androgynes, en comparaison de celles qui se décrivent en référant majoritairement aux stéréotypes féminins.

Peu d'études ont toutefois exploré la relation entre les stéréotypes de rôles sexuels, l'estime de soi et le choix vocationnel des femmes. Zuckerman (1980b) est l'une des rares à étudier l'interaction de ces trois variables auprès de 884 étudiants et étudiantes de différents programmes universitaires. Son échantillon se divise en plusieurs groupes selon l'âge (18-25 ans et 26 ans et plus), la race (blanche ou noire) et le sexe. L'auteure examine spécifiquement le concept de soi, les objectifs professionnels, le niveau d'études anticipé, l'engagement envers la carrière, les attitudes à l'égard des rôles sexuels des femmes, mesurées par le AWS, et l'estime de soi, déterminée par l'échelle d'estime de soi de Rosenberg. Les analyses de variance montrent plusieurs résultats intéressants. D'abord, pour le plus jeune groupe de femmes blanches, les objectifs éducatifs et professionnels non traditionnels, l'engagement dans la carrière et les résultats au AWS sont prédits par une description non traditionnelle du concept de soi. Pour ce même groupe, une analyse ANOVA montre que les filles ayant une estime de soi élevée tendent à moins endosser la définition des rôles et stéréotypes traditionnels que les étudiantes ayant une estime de soi basse ou moyenne. Par opposition, chez les garçons de 18 à 25 ans, il y a absence de relation entre le niveau d'estime de soi et les résultats sur l'échelle d'attitudes à

l'égard des rôles sexuels. Il n'y a pas non plus de relation, chez les garçons, entre l'estime de soi et les objectifs professionnels.

En 1984, Stafford met en relation l'estime de soi, les attitudes à l'égard des rôles sexuels des femmes et trois variables de comportement vocationnel soit les caractéristiques de l'emploi actuel, l'engagement sur le marché du travail et le degré de congruence entre l'emploi désiré et celui occupé. L'échantillon regroupe 456 femmes ayant une formation collégiale ou universitaire. L'échelle d'estime de soi de Rosenberg et le questionnaire de Spence et Helmreich sur les attitudes à l'égard des femmes (AWS) sont utilisés pour vérifier quatre hypothèses de recherche. La première stipule que l'estime de soi est plus élevée lorsque les attitudes à propos des rôles sexuels et les comportements vocationnels sont compatibles. Plus précisément, les femmes très engagées sur le marché du travail et adhérant à des attitudes non traditionnelles auraient une plus haute évaluation d'elles-mêmes que celles ayant des attitudes traditionnelles et étant peu engagées. La seconde hypothèse précise que les femmes dont l'emploi détenu est compatible à celui désiré ont une estime de soi significativement plus haute. La troisième hypothèse postule une relation de causalité entre les attitudes à propos des rôles sexuels et l'engagement professionnel. Une dernière proposition indique que les résultats concernant les rôles sexuels permettent de discriminer les femmes au foyer, celles occupant un emploi et celles qui font carrière. À l'exception de la première hypothèse, toutes les autres sont confirmées en considérant une marge d'erreur inférieure à 5%. Par contre, les résultats ne permettent pas d'affirmer que les attitudes, égalitaires ou traditionnelles, par rapport aux rôles

propres aux femmes et les comportements vocationnels ont une influence combinée sur le degré d'estime de soi. Cette étude n'illustre donc pas de relation entre l'estime de soi des femmes et les stéréotypes sexuels.

Keith (1988) présente pourtant un résultat différent de Stafford sur le lien entre l'estime de soi des filles et la perception des stéréotypes sexuels. Son étude considère plusieurs variables dont l'intention de concilier activité professionnelle et vie familiale, l'occupation de la mère, la perception des difficultés relatives aux rôles sexuels et l'estime de soi. Toutes ces variables sont mises en relation avec l'orientation traditionnelle ou non envers les rôles sexuels chez un échantillon de 387 jeunes universitaires (206 hommes et 181 femmes). Un des objectifs vise à préciser la relation, encore ambiguë, entre l'estime de soi et les croyances sur les rôles sexuels. La revue de la documentation faite par Keith rappelle que les femmes évaluent généralement moins favorablement leurs rôles sexuels que les hommes. L'auteur formule donc l'hypothèse que celles qui considèrent les rôles sexuels féminins moins positifs et qui endossent les stéréotypes traditionnels ont une estime de soi plus négative que les femmes moins traditionnelles. Keith utilise la mesure d'estime de soi de Rosenberg et celle sur les croyances à l'égard des rôles sexuels de Brogan et Kutner.

Les résultats confirment les données de plusieurs autres travaux sur l'idéologie des rôles sexuels et l'estime de soi des hommes et des femmes. Les garçons sont significativement plus traditionnels que les femmes par rapport à la mesure des stéréotypes de rôles sexuels ($p < 0.001$) et ils détiennent une estime de soi plus élevée que les filles ($p < 0.05$).

Les filles qui démontrent des sentiments très positifs envers elles-mêmes tendent à percevoir les rôles sexuels d'une façon non traditionnelle ($r=0.27$). Chez les garçons, l'estime de soi n'est pas liée à la perception des rôles sexuels. D'après Keith, le fait que l'évaluation positive de soi soit liée à une orientation non traditionnelle par rapport aux rôles sexuels chez la femme confirme l'idée qu'une haute estime personnelle apporte le soutien psychologique nécessaire pour maintenir des attitudes novatrices.

En résumé, les principaux facteurs inhibiteurs impliqués dans le choix et le développement vocationnel chez les filles ont été examinés en exposant tout particulièrement les obstacles associés à une discipline non traditionnelle comme le génie. Suite à l'analyse de la documentation, deux obstacles sont sélectionnés pour les fins de la présente recherche. Il s'agit de l'estime de soi, reconnue en tant qu'obstacle interne, et des stéréotypes sexuels, définis comme une barrière externe. Comme il fut constaté, peu d'auteurs se sont attardés à mettre en relation ces deux obstacles. Par ailleurs, ceux qui se sont penchés sur l'existence d'une relation entre le degré d'estime de soi et le niveau d'adhésion aux stéréotypes sexuels ne présentent pas de résultats univoques. Il s'avère donc pertinent d'explorer davantage ces deux difficultés liées au développement de carrière des filles afin de vérifier l'existence d'un lien entre ces deux types d'obstacles.

Pour ce faire, des comparaisons seront effectuées entre des garçons et des filles engagés dans deux professions typiquement masculines et féminines: l'ingénierie et l'enseignement.

Une raison statistique motive le choix des candidats en enseignement comme groupe de comparaison. En fait, la majorité du corps professoral est constitué de femmes ce qui contraste avec l'ingénierie où la proportion d'hommes s'avère largement supérieure à celle des femmes. Outre l'élément de représentativité permettant de qualifier cette profession de féminine, une raison théorique justifie un échantillonnage parmi la population des pédagogues. L'enseignement illustre en effet l'extension des rôles féminins de par son aspect relationnel et éducatif.

Hypothèses de recherche

Betz et Fitzgerald (1987), Hellriegel et al. (1992), Johnson Smith et Leduc (1992), Noble (1987) et Russell et Eby (1993) reconnaissent que les stéréotypes sexuels constituent une barrière face au processus de choix et de développement de carrière féminin. Les résultats de Girard (1992), Keith (1988) et Morinaga et al. (1993) précisent que les attitudes des hommes à l'égard des rôles, des droits et des compétences des femmes sont généralement plus rigides et stéréotypées que celles des femmes. Ces attitudes stéréotypées créent des difficultés d'intégration et d'interaction en milieu de travail (Hinshaw et Forbes, 1993; Jagacinski, 1987; Stockdale et Leong, 1994). De plus, selon Chatterjee et McCarrey (1989), Hall (1985), Jagacinski et al. (1987), Janman (1989), Kernoff Mansfield et al. (1991), Nobbe (1990), Palmer et Lee (1990), Russell et Eby (1993) et Stockdale et Leong (1994), les valeurs et les attitudes véhiculées dans les secteurs professionnels dits masculins sont particulièrement stéréotypées, ce qui cause de graves problèmes pour les femmes qui y cheminent ou désirent s'y engager. Ainsi, d'après les données

recueillies à ce jour, il existerait des différences entre les garçons et les filles en général ainsi qu'entre les étudiants de diverses disciplines quant à leur niveau de stéréotypes.

Les trois premières hypothèses examinent les relations de la variable sexe par rapport aux stéréotypes.

- I) Les stéréotypes sexuels sont plus élevés chez les garçons que chez les filles de la présente étude.

De plus, suite aux résultats de Burlew et Johnson (1992), Guimond (1992), Kernoff Mansfield et al. (1991) et de Palmer et Lee (1990), soulignant l'importance de l'orientation disciplinaire et de la contamination du milieu d'études, il est possible de formuler une hypothèse plus spécifique:

- II) Les stéréotypes sont significativement plus élevés chez les garçons en ingénierie que chez ceux en enseignement.

En ce qui a trait aux filles, plusieurs études, dont celles de Betz et Fitzgerald (1987), Chatterjee et McCarrey (1989), Chusmir (1983), Galejs et King (1983), Mazen et Lemkau (1990), Murrell et al. (1991) et de Sachs et al. (1992), soulignent que les filles en milieu non traditionnel manifestent des attitudes moins conservatrices envers les rôles sexuels. Comme Cota et al. (1991), Eagly et Mladinic (1989) et Spence et al. (1975) ont démontré que les attitudes à l'égard des rôles sexuels sont liées à la perception des stéréotypes, l'hypothèse suivante est formulée:

III) Le niveau d'adhésion aux stéréotypes sexuels sera plus élevé chez les filles optant pour une profession traditionnelle (l'enseignement) que chez les filles poursuivant une carrière non traditionnelle (l'ingénierie).

Un second groupe d'hypothèses porte sur les relations entre le niveau d'estime de soi et le degré d'adhésion aux stéréotypes. Certains travaux notent en effet la présence d'une association entre ces variables chez les femmes et non chez les hommes. Les résultats de Keith (1988) et de Zuckerman (1980b) précisent que les femmes ayant une estime de soi élevée ont une plus faible adhésion aux stéréotypes de rôles sexuels que les femmes dont l'estime s'avère basse. Il semble ainsi possible de formuler les hypothèses suivantes.

IV) Globalement, les filles dont le niveau d'estime de soi est élevé ont moins de stéréotypes sexuels que les filles dont l'estime de soi est modérée ou basse.

V) Il n'y aura pas de différence significative chez les hommes dans leur adhésion aux stéréotypes peu importe leur niveau d'estime de soi.

Méthode

Cette section décrit le déroulement de l'expérimentation. Elle traite du choix des sujets, des instruments de mesure utilisés et du plan de l'expérience.

Sujets

Au total, 348 sujets ont participé à la présente étude. Les sujets font tous partie, au moment de l'expérimentation, de la population étudiante de l'UQTR ou de l'Université de Sherbrooke¹. Ils sont également inscrits à un cours offert par les programmes de baccalauréat en ingénierie ou en enseignement.

Après examen des questionnaires, 96 sujets sont exclus de l'échantillon pour divers motifs. La principale raison de ces retraits est la non appartenance des participants au programme de baccalauréat en ingénierie ou en enseignement. En fait, 48 sujets complétaient soit un certificat ou un cours complémentaire à leur formation dans l'une ou l'autre de ces concentrations. Les données d'une classe de 35 étudiant(e)s ont aussi été retirées suite à des propos trop révélateurs du professeur sur les hypothèses de recherche. Sept sujets ont été exclus parce qu'ils n'avaient complété qu'une partie des questionnaires ou avaient omis de fournir des renseignements essentiels. Enfin, les données de cinq étudiants étrangers n'ont pas été considérées afin de conserver l'homogénéité culturelle de l'échantillon.

¹ L'auteure remercie les professeurs et les étudiant(e)s des départements d'ingénierie et d'enseignement des deux universités concernées pour leur précieuse collaboration.

Compte tenu des critères de sélection, l'échantillon se compose donc de 252 sujets. Ce nombre correspond à 72 % des participants interrogés initialement. Les 141 étudiants et les 111 étudiantes sont âgé(e)s entre 20 et 38 ans. La moyenne d'âge se situe à 23.1 ans. Les participants ont également complété plus d'un an dans un programme de baccalauréat en ingénierie ou en enseignement. L'échantillon a été divisé en 4 groupes spécifiques. Cette division repose sur deux caractéristiques à savoir le sexe et le programme d'études. La figure 1 illustre la répartition des 4 groupes.

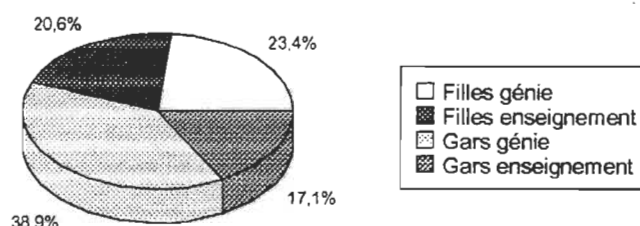


Figure 1. Répartition des sujets selon le sexe et le programme d'études

Le premier groupe est formé de 43 garçons qui complètent leur formation en pédagogie à l'UQTR. En majorité, ces garçons terminent la troisième année de leur baccalauréat. En moyenne, ils sont âgés de 24.1 ans.

Les 52 filles inscrites au baccalauréat en enseignement constituent le second groupe. La moyenne d'âge de ces étudiantes est de 24.1 ans. Elles poursuivent, pour la plupart, leur troisième année de formation à l'UQTR.

Le troisième groupe se compose de 59 étudiantes en ingénierie. Parmi celles-ci, 26 sont étudiantes à l'UQTR tandis que 33 sont inscrites à l'Université de Sherbrooke. Deux spécialités furent ciblées soit le génie chimique et le génie industriel et ce, en raison de leur plus grande proportion de femmes. Ces étudiantes en sciences terminent majoritairement leur troisième année dans ce programme et sont âgées en moyenne de 22.2 ans.

Enfin, 48 garçons du département de génie industriel de l'UQTR et 50 étudiants en génie chimique de l'Université de Sherbrooke participent à l'expérimentation. La majorité complète la troisième année d'études. Ils sont âgés, en moyenne, de 22.7 ans.

Instruments de mesure

Un questionnaire de renseignements généraux est créé pour les besoins de l'étude. Il permet entre autres de recueillir des informations sur l'âge, le sexe, le programme et le degré d'études.

Deux instruments servent à mesurer le niveau d'estime de soi. *L'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1965)* traduite par Vallières et Vallerand (1990) est utilisée. Elle évalue le degré d'acceptation de soi par 10 questions. Par exemple, le sujet est interrogé à savoir s'il pense posséder un certain nombre de belles qualités ou s'il est capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens. Les répondants indiquent l'évaluation de leur valeur personnelle à l'aide d'une échelle de type Likert allant de *tout à fait en désaccord* (1) à *tout à fait en accord* (4). Les résultats varient entre 10 et 40. Un score de 40 indique le niveau le plus élevé d'estime de soi alors qu'un résultat de 10 représente le

niveau le plus faible d'estime de soi. Les coefficients de cohérence interne obtenus par Vallières et Vallerand suite à différentes expérimentations varient entre .70 et .90. Leurs analyses confirment aussi la validité et la stabilité de l'instrument. L'alpha est de 0.80 pour le groupe des 252 sujets de la présente étude.

L'échelle d'estime de soi extraite du Delta-Forest (1994) est aussi utilisée. Le Delta-Forest est un test de personnalité comportant 28 échelles dont l'une évalue l'estime de soi. Les mesures obtenues auprès de 700 sujets adolescents et adultes issus de disciplines variées ont été traitées au moyen d'analyses factorielles et de consistance interne ce qui a permis d'établir une validité de construit pour l'instrument.

Dans l'échelle d'estime de soi du Delta-Forest, dix paires d'attributs de personnalité du type «habile-maladroit ou triomphant-vaincu» sont présentées. Le participant doit se décrire en indiquant s'il est beaucoup plus habile que maladroit, plus habile que maladroit, aussi habile que maladroit, plus maladroit qu'habile ou beaucoup plus maladroit qu'habile. C'est ainsi par exemple qu'une personne se percevant beaucoup plus habile que maladroite répond comme suit:

HABILE \bigcirc ++ + = + ++ MALADROIT

Le sujet se positionne par rapport aux 10 bipolarités en encerclant à chaque fois l'un des cinq choix. Plus les gens se décrivent en référant aux attributs positifs, plus l'estime de soi est élevée. L'alpha de Cronbach pour l'échelle d'estime de soi se situe à 0.79 pour l'échantillon actuel.

Les études statistiques révèlent une corrélation significative entre le questionnaire de Rosenberg et le Delta-Forest [$r(250) = .64, p < .001$] (formule corrigée de Spearman-Brown). Des analyses d'items montrent également que l'alpha de l'échelle de Rosenberg est de 0,80, celui du Delta-Forest se situe à 0.79 alors que le cumul des deux instruments présente un alpha de 0.84. Cet indice psychométrique appuie l'hypothèse que les deux échelles mesurent deux facettes complémentaires de l'estime de soi. Pour cette raison, les deux instruments sont combinés.

Un questionnaire intitulé *Questionnaire sur les qualifications professionnelles* (1994) a été préparé par Croteau et St-Onge pour mesurer les stéréotypes sexuels. La difficulté d'accès aux mesures déjà existantes et les critiques par rapport à l'échelle de mesure des attitudes à l'égard des rôles des femmes dans la société (AWS) sont à l'origine de cette décision. Plusieurs auteurs soulignent en effet que les énoncés du AWS ne correspondent plus à la réalité d'aujourd'hui. Ainsi, cet instrument ne permet plus de discriminer, parmi les différents groupes de femmes, celles ayant des attitudes égalitaires et très libérales (Allard, 1988; Cota et al. 1991; Hackett et Lonborg, 1993).

L'élaboration de l'instrument a nécessité une revue de littérature sur les stéréotypes sexuels. Les items sur les stéréotypes sont élaborés toutefois à partir des facteurs décrivant les professions tels que rapportés dans la Classification Canadienne Descriptive des Professions (CCDP, 1989). Ce guide d'orientation à l'usage très répandu attribue à chaque profession un profil de qualifications incluant des facteurs d'aptitudes, d'intérêts professionnels, des indices de tempérament, un niveau de formation générale et spécifique,

des exigences physiques et les conditions d'ambiance de l'emploi. C'est en tenant compte de ces sept catégories de classification que les énoncés du questionnaire sont formulés. Ces énoncés sont du style «Les femmes aiment mieux que les hommes un travail axé sur le bien-être des gens» ou «Les hommes ont une capacité supérieure aux femmes pour garder leur sang-froid et travailler efficacement dans des situations critiques» ou encore «La compétence mathématique et logique est plus élevée chez les hommes». Quelques clichés comme «Il est normal que la prêtrise soit exclusivement réservée aux hommes» sont ajoutés. Au total, 46 énoncés sont présentés dans ce questionnaire. Les sujets expriment leur niveau d'accord ou de désaccord en utilisant une échelle de type Likert en quatre points. Les réponses 1 traduisent que la personne est tout à fait en désaccord alors que les réponses 4 expriment que l'individu est tout à fait d'accord avec l'énoncé. Plus le résultat est élevé, plus la personne endosse les stéréotypes sociaux traditionnellement véhiculés et perçoit des différences par rapport aux compétences professionnelles qui reposent sur le sexe.

Le questionnaire a été soumis pour examen à 2 juges externes spécialisés en psychométrie et en élaboration de questionnaires. La mesure des stéréotypes a aussi été présentée à un groupe d'étudiantes en sciences ($n=20$) lors d'une pré-expérimentation afin de vérifier la clarté des énoncés, la présentation matérielle et la précision de la consigne.

Une analyse d'items amène à retrancher deux énoncés du questionnaire. L'indice de fidélité (Alpha de Cronbach) est de 0.92, ce qui reflète une très grande cohérence

interne confirmant ainsi le caractère unidimensionnel de l'échelle et indirectement, sa validité de contenu.

L'expérimentation a lieu pendant une période régulière de cours, après avoir obtenu le consentement du professeur et la collaboration des sujets. En moyenne, 30 minutes suffisent pour répondre aux quatre questionnaires qui ont toujours été administrés dans l'ordre suivant: 1) le questionnaire de renseignements généraux; 2) le questionnaire sur les qualifications professionnelles; 3) l'échelle d'estime de soi de Rosenberg; 4) le Delta-Forrest. L'auteure du projet de recherche est présente lors des différentes phases de l'expérimentation pour expliquer les grandes lignes de l'étude et répondre aux questions particulières des étudiants, les consignes étant précisées sur chaque questionnaire.

Plan de l'expérience

Le présent projet de recherche est à caractère quasi-expérimental. Le plan est multifactoriel et comporte trois variables indépendantes soit le sexe, le programme d'études et le degré d'estime de soi (schème 2 X 2 X 3). Le sexe des sujets et le programme d'études à savoir l'ingénierie, reconnu comme métier masculin et par conséquent non traditionnel pour une femme, et l'enseignement, métier féminin et traditionnel pour la femme, sont deux variables indépendantes assignées à deux niveaux. Le score d'estime de soi étant discrétisé en termes de faible, moyen ou élevé constitue ici une variable indépendante assignée à trois niveaux. La variable dépendante est le niveau de stéréotypes sexuels. Les stéréotypes sont des croyances à l'égard des traits de personnalité, des rôles et des

compétences professionnelles propres aux hommes et aux femmes dans la société nord-américaine.

Résultats

Le troisième chapitre contient deux sections. La première traite de l'analyse des données. La seconde présente les principaux résultats statistiques en fonction des hypothèses de recherche.

Analyse des données

Il convient de préciser le mode de correction des questionnaires et la transformation des données brutes. Pour le questionnaire d'estime de soi de Rosenberg (1965), l'échelle de type Likert allant de *tout à fait en désaccord* (1) à *tout à fait en accord* (4) attribue un point aux énoncés cotés 1, deux aux énoncés cotés 2, et ainsi de suite. Le pointage total se situe entre 10 et 40. Les items formulés négativement, soit les numéros 3, 5, 8, 9 et 10, doivent être recodés.

Le questionnaire Delta-Forest (1994) propose un choix de cinq réponses. La correction se fait en accordant un maximum de cinq points pour chaque élément de réponse où le sujet se perçoit très favorablement et un minimum de un point dans les cas où il s'évalue très négativement. Les résultats bruts varient entre 10 et 50 points.

Le cumul des deux mesures complémentaires de l'estime de soi conduit à standardiser les scores bruts, c'est-à-dire à les transformer en cotes z de façon à uniformiser les distributions et à donner un poids équivalent aux deux questionnaires. La standardisation

ramène la moyenne des deux distributions à 0 et l'écart-type à 1. C'est à partir de la somme des deux cotes z que le niveau d'estime de soi d'un sujet est considéré faible, moyen ou élevé. Une cote z supérieure à $+0.43$ exprime une estime de soi élevée, une cote z inférieure à -0.43 correspond à une estime de soi faible alors que les cotes situées entre -0.43 et $+0.43$ sont considérées comme une estime de soi modérée. Les cotes -0.43 et $+0.43$ ont été arbitrairement adoptées parce qu'elles partagent la courbe normale en trois tiers approximativement égaux. Cette transformation de l'estime de soi, d'une variable continue à une variable discrète, est conforme aux travaux antérieurs de Stafford (1984) et de Zuckerman (1980b).

Enfin, le questionnaire mesurant les stéréotypes sexuels propose une échelle de type Likert en quatre points. Les réponses varient entre *tout à fait en désaccord* (1), où un point est accordé, et *tout à fait en accord* (4), où quatre points sont attribués. Les énoncés (12, 23, 32, 38 et 45) doivent être inversement codés; le score total varie entre 44 et 176. Les scores bruts sont utilisés lors du traitement statistique.

L'analyse de variance ANOVA, disponible dans le progiciel SPSS, permet de vérifier les hypothèses de recherche. Le seuil de signification choisi pour qualifier une différence se situe à .05.

Présentation des résultats

Le tableau 1 présente les résultats de l'analyse de variance en fonction des trois variables de l'étude soit le sexe, le programme d'études et le degré d'estime de soi. L'examen de ce tableau permet de situer globalement les différences significatives et de vérifier les hypothèses de recherche.

Il est ainsi possible de constater une différence significative globale selon le genre [$F(1,240)=43.69$, $p=.00$]. Selon le tableau 2, qui indique les scores moyens des stéréotypes en fonction du sexe, il apparaît que les garçons ont une moyenne générale de 99.77 alors que la moyenne des filles se situe à 83.49. Les résultats permettent donc d'affirmer, avec un risque d'erreur inférieur à 1%, que les garçons ont significativement plus de stéréotypes que les filles et ce, sans égard au programme de formation. Ces données confirment l'hypothèse I selon laquelle les stéréotypes sexuels s'avèrent plus élevés chez les garçons que chez les filles indépendamment de leur orientation professionnelle.

D'après le tableau 1, il y a également un effet simple à l'estime de soi [$F(2,240)=3.90$, $p=.02$]. Ce résultat signifie que, peu importe qu'il s'agisse de garçons ou de filles, qu'ils soient en génie ou en enseignement, il existe une différence significative entre les sujets ayant une estime de soi faible, modérée ou élevée par rapport à leur niveau de stéréotypes.

Tableau 1

Analyse de variance des scores de stéréotypes sexuels selon le sexe, le programme d'études et le niveau d'estime de soi

Source de Variation	dl	Carré moyen	F	p
Sexe	1	10 747.36	43.69	0.00
Estime	2	958.90	3.90	0.02
Programme	1	86.96	0.35	0.55
Sexe X Estime	2	422.94	1.72	0.18
Estime X Programme	2	386.63	1.57	0.21
Sexe X Programme	1	1 014.16	4.20	0.04
Sexe X Estime X Programme	2	161.30	0.66	0.52
Résiduel	240	245.97		
Total	251			

Le tableau 2, exposant les moyennes obtenues par chaque sous-groupe au questionnaire mesurant les stéréotypes sexuels, précise en effet que les sujets ayant une estime de soi faible ($M=96.66$) diffèrent significativement de ceux ayant une estime de soi moyenne ($M=90.79$) ou élevée ($M=90.83$). Les participants qui détiennent la plus faible évaluation de soi se distinguent des deux autres groupes par le fait qu'ils adhèrent davantage aux stéréotypes sexuels décrits dans le Questionnaire sur les qualifications professionnelles. Ce résultat prouve l'existence d'une relation entre les deux types d'obstacles étudiés.

Tableau 2

Scores moyens au questionnaire des stéréotypes selon l'estime de soi, le programme d'études et le sexe

Sexe\Programme	Estime de soi						Total
	Faible		Moyenne		Élevée		
	Génie	Enseignement	Génie	Enseignement	Génie	Enseignement	
Gars	M=101.61	M=99.65	M=97.62	M=97.64	M=102.79	M=95.50	M=99.77
	$\sigma=15.29$	$\sigma=9.18$	$\sigma=14.03$	$\sigma=18.41$	$\sigma=16.04$	$\sigma=17.42$	$\sigma=15.04$
	(n=31)	(n=17)	(n=34)	(n=14)	(n=33)	(n=12)	(n=141)
Filles	M=85.45	M=98.89	M=79.74	M=82.93	M=81.30	M=81.54	M=83.49
	$\sigma=14.75$	$\sigma=9.20$	$\sigma=16.12$	$\sigma=16.50$	$\sigma=16.09$	$\sigma=19.22$	$\sigma=16.76$
	(n=20)	(n=9)	(n=19)	(n=15)	(n=20)	(n=28)	(n=111)
Total	M=96.66		M=90.79		M=90.83		M=92.60
	$\sigma=14.80$		$\sigma=17.53$		$\sigma=19.69$		$\sigma=17.75$
	(n=77)		(n=82)		(n=93)		(n=252)

Cependant, les hypothèses de recherche IV et V sont infirmées. L'hypothèse V stipulait en effet que, peu importe le degré d'estime de soi (faible, moyen ou élevé), il n'y aurait pas de différence significative chez les hommes dans leur niveau d'adhésion aux stéréotypes. En fait, les données révèlent la présence d'un effet du niveau d'estime de soi pour l'ensemble des sujets, c'est-à-dire pour les deux sexes et les deux orientations disciplinaires confondues.

L'hypothèse IV se voit également infirmée puisqu'elle avançait que les femmes ayant une estime de soi élevée détiennent moins de stéréotypes que celles dont l'estime de soi s'avère basse ou modérée. Contrairement aux attentes, les femmes et les hommes en génie et en enseignement, dont l'estime de soi s'avère modérée ou élevée, présentent un niveau similaire d'adhésion aux stéréotypes sexuels. En d'autres termes, il n'est pas possible d'affirmer qu'une femme ayant une haute évaluation de soi possède des croyances moins stéréotypées que celle ayant une estime de soi modérée.

Par ailleurs, l'absence d'interaction significative entre l'estime de soi et le sexe [$F(2,240)=1.72, p=.18$] de même qu'entre l'estime de soi et le programme d'études [$F(2,240)=1.57, p=.21$], tel qu'indiqué au tableau 1, permet de conclure qu'il n'y a pas de distinction significative parmi les garçons et parmi les filles, ni entre les étudiants en génie et en enseignement par rapport aux scores moyens des stéréotypes lorsque le niveau d'estime de soi est considéré. L'estime de soi s'avère indépendante du genre d'une part et du programme d'études d'autre part quand le niveau de stéréotypes sexuels est étudié.

Toutefois, la différence entre les garçons et les filles par rapport au niveau de stéréotypes demeure même lorsque sont considérés séparément les trois groupes d'estime de soi.

En ce qui a trait au programme d'études, l'ANOVA décrite au tableau 1 n'affiche pas d'effet principal significatif dû à l'orientation professionnelle. Ainsi, l'appartenance au programme de formation en génie ou en enseignement ne mène pas à discriminer a priori les sujets entre eux par rapport à leur niveau de stéréotypes. Le tableau 3, qui regroupe les moyennes des stéréotypes des garçons et des filles de génie et d'enseignement sans égard au niveau d'estime de soi, montre effectivement que l'ensemble des sujets en génie ($M=93.70$) ne se distingue pas réellement de ceux en enseignement ($M=90.79$).

Par contre, l'effet combiné significatif du programme d'études et du sexe [$F(1,240)=4.20$, $p=.04$] amène à poursuivre l'analyse. Cette interaction illustre que le niveau de stéréotypes est inversé entre les sujets masculins et féminins des deux programmes d'études. De fait, les données du tableau 3 montrent que les garçons en génie obtiennent un score plus élevé ($M=100.62$) sur l'échelle des stéréotypes que les garçons en enseignement ($M=97.84$). Chez les filles, ce sont cependant les étudiantes en enseignement ($M=84.94$) qui expriment plus de stéréotypes que leurs consœurs en ingénierie ($M=82.20$).

Tableau 3

Moyennes et écarts-types au questionnaire des stéréotypes
des garçons et des filles de génie et d'enseignement

Sexe	Programme d'études				Total	
	Génie		Enseignement		M	ÉT
	M	ÉT	M	ÉT		
Gars	100.62 (<i>n</i> =98)	15.14	97.84 (<i>n</i> =43)	14.81	99.77 (<i>n</i> =141)	15.04
Filles	82.20 (<i>n</i> =59)	15.58	84.94 (<i>n</i> =52)	18.04	83.49 (<i>n</i> =111)	16.76
Total	93.70 (<i>n</i> =157)	17.69	90.79 (<i>n</i> =95)	17.78	92.60 (<i>n</i> =252)	17.75

La figure 2 permet plus spécifiquement de visualiser que l'écart entre les moyennes des stéréotypes des filles et des garçons en génie est plus important que l'écart entre les moyennes des stéréotypes des étudiants et des étudiantes en enseignement.

Des distinctions apparaissent donc entre les deux groupes de sujets lorsque les analyses considèrent simultanément le sexe et le choix de carrière révélant ainsi que les effets du facteur sexe varient en fonction du programme d'études.

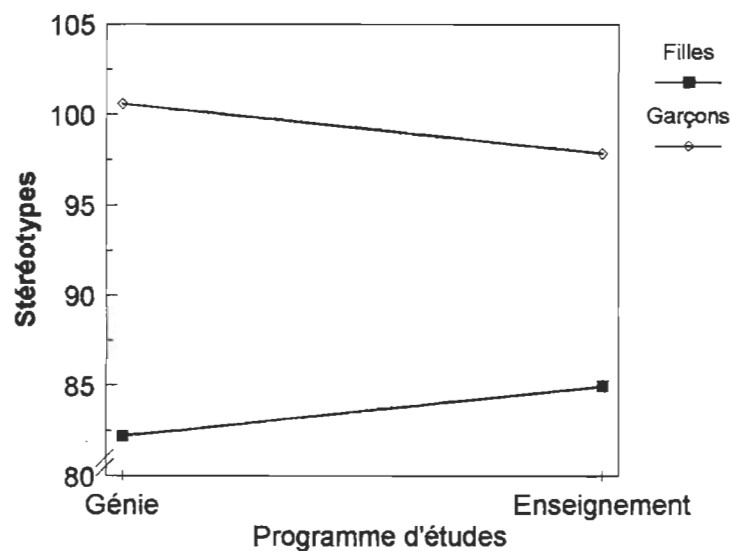


Figure 2. Niveau de stéréotypes selon le sexe en fonction des deux programmes d'études

L'hypothèse II portait justement sur des différences spécifiques entre les garçons des deux orientations professionnelles. Elle stipulait que le niveau de stéréotypes est supérieur chez les garçons en ingénierie comparativement à ceux en enseignement. L'interaction démontre que les données recueillies vont dans le sens de l'hypothèse II puisque les scores moyens obtenus par les étudiants de génie ($M=100.62$) au questionnaire évaluant les stéréotypes sont supérieurs à ceux obtenus par les étudiants d'enseignement ($M=97.84$). Toutefois, l'interaction entre le sexe et le programme d'études ne permet pas de préciser si la moyenne des stéréotypes détenue par l'ensemble des garçons d'ingénierie s'avère significativement plus élevée que celle présentée par les étudiants masculins inscrits en pédagogie.

Les résultats d'un test de comparaison de moyennes a priori ne révèlent pas de différence significative entre les deux groupes de garçons [$t(240) = .97 < 1.64$, $p < .05$]. Par conséquent, l'hypothèse II est rejetée. Les données illustrent que les garçons en génie expriment plus de stéréotypes que leurs collègues en enseignement bien que la différence entre les deux groupes d'étudiants ne soit pas statistiquement significative.

L'hypothèse III, qui s'intéressait également aux distinctions selon le programme d'études chez les filles, s'avère elle aussi infirmée. Selon l'hypothèse III, les étudiantes en ingénierie endosseraient moins la définition des stéréotypes sexuels véhiculés dans la société nord-américaine que les étudiantes engagées dans une profession traditionnelle comme l'enseignement. Les résultats du test de comparaison de moyennes a priori ne présentent pas non plus de différence significative entre les sujets féminins des deux disciplines concernées [$t(240) = .92 < 1.64$, $p < .05$]. Ceci amène à conclure que les femmes en génie et en enseignement ne diffèrent pas significativement entre elles. L'hypothèse selon laquelle les étudiantes en ingénierie adhèrent moins aux stéréotypes est rejetée bien que la moyenne des stéréotypes obtenue par les filles en ingénierie ($M = 82.20$) soit inférieure à celle des futures enseignantes ($M = 84.94$), conformément aux statistiques du tableau 3.

Enfin, il convient de noter l'absence d'effets cumulés de l'estime de soi, du genre et du programme d'études sur la variable stéréotypes. Néanmoins, l'examen de la figure 3, qui illustre justement les scores moyens à l'échelle des stéréotypes selon le niveau d'estime, le programme de formation et le sexe, révèle un aspect intéressant qui a conduit à des analyses a posteriori.

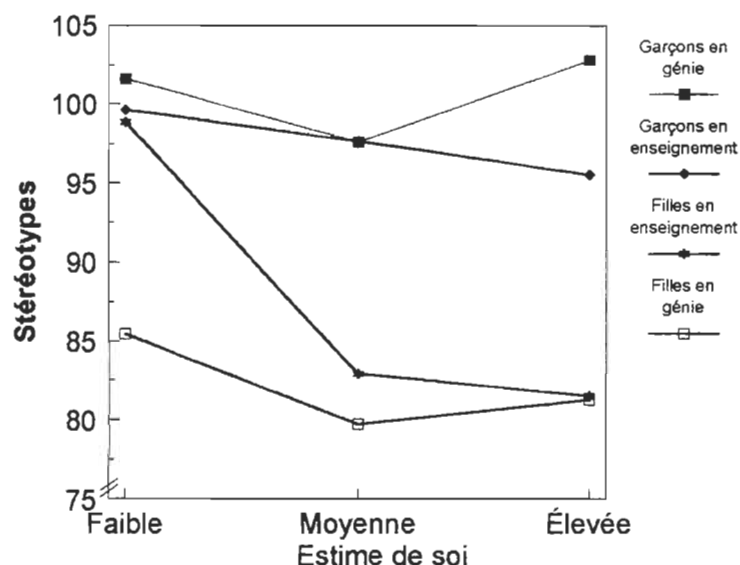


Figure 3. Niveau de stéréotypes selon le sexe et le programme d'études en fonction du degré d'estime de soi

En fait, il est possible de voir à la figure 3 que les scores moyens des stéréotypes des filles en génie ($M=81.30$) et en enseignement ($M=81.54$) sont identiques lorsque le niveau d'estime de soi est élevé. Ils sont aussi très semblables quand le degré d'estime est modéré, puisque les filles en génie présentent une moyenne de 79.74, et celles en enseignement de 82.93. Par contre, un accroissement considérable du niveau de stéréotypes est observé chez les filles en enseignement affichant une faible évaluation de soi ($M=98.89$). Les scores moyens au questionnaire des stéréotypes diffèrent à ce moment entre les deux groupes de filles, la moyenne des filles en génie étant de 85.45. À ce niveau apparaît également une distinction dans la répartition des sujets en enseignement. Comme le tableau 2 l'illustre, il y a une distribution non homogène des filles en enseignement à travers les trois niveaux d'évaluation de soi. Seulement 9 des 52 répondantes en

enseignement ont une estime de soi qualifiée de faible alors que 15 sont considérées comme ayant une estime modérée et que 28 possèdent une estime de soi élevée. Plus de la moitié des étudiantes en pédagogie se retrouvent donc dans la catégorie haute estime de soi. En ingénierie, le nombre de filles appartenant à chacun des trois niveaux d'estime de soi est équivalent ($n=20$, $n=19$, $n=20$).

Une analyse est effectuée a posteriori afin d'examiner si le niveau moyen d'estime de soi des filles en enseignement est supérieur à celui des filles en ingénierie. Les scores continus obtenus aux deux échelles d'estime de soi permettent de comparer globalement les niveaux d'évaluation de soi des étudiantes des deux programmes d'études. Les résultats d'un test t démontrent que les filles en enseignement ($M=.35$) ont une estime de soi significativement plus élevée que les filles en ingénierie ($M=-.14$) [$t(109)=2.37$, $p=.02$].

Discussion

La discussion s'articule en trois volets. Le premier explique les différences dans les stéréotypes sexuels détenus par les garçons et les filles de l'étude. Le deuxième reprend l'analyse des résultats en fonction du degré d'estime de soi. Enfin, le troisième précise les retombées et les limites de cette recherche.

L'interprétation se fonde d'abord sur les données statistiques disponibles ainsi que sur les divers éléments théoriques et expérimentaux à la base de la présente étude.

Les stéréotypes sexuels en fonction du genre

Trois hypothèses portent sur le niveau de stéréotypes d'étudiants et d'étudiantes engagés dans un secteur d'activité traditionnellement réservé aux hommes, l'ingénierie, et dans un secteur privilégié par les femmes, l'enseignement. Parmi ces trois hypothèses, seule la première se voit confirmée.

Comme prévu, les résultats confirment l'hypothèse I à savoir que les garçons en-dossent significativement plus que l'ensemble des filles la définition des stéréotypes sexuels véhiculés dans la société et ce, peu importe leur choix de carrière et leur degré d'estime de soi.

En effet, tel que mesuré par le Questionnaire sur les qualifications professionnelles, il ressort que les garçons, comparativement aux filles, perçoivent davantage que les

intérêts pour une tâche, le niveau de formation scolaire atteint, les aptitudes intellectuelles, l'adaptation aux différentes conditions d'ambiance, les capacités physiques et les indices de tempérament nécessaires à l'exécution d'un emploi reposent sur le sexe. Ces résultats appuient les propos de Shore (1992) selon qui les hommes possèdent plus de stéréotypes que les femmes par rapport aux compétences professionnelles. Ces données corroborent aussi les résultats de nombreux travaux stipulant que les femmes présentent des attitudes plus libérales que les hommes envers les rôles des femmes dans la société (Girard, 1992; Hinshaw et Forbes, 1993; Keith, 1988; Morinaga et al., 1993).

L'interprétation habituellement fournie pour expliquer cette différence de position entre les hommes et les femmes réfère à la socialisation. Selon cette perspective, l'éducation des filles repose sur le développement d'habiletés relationnelles et, par le fait même, d'un esprit communautaire. Quant aux garçons, ils sont incités à un fonctionnement plus instrumental où leur propre performance s'avère centrale. Un tel mode de socialisation enjoint alors les filles à des attitudes et à des comportements plus égalitaires que les garçons. L'avènement du féminisme a également contribué à élargir les rôles féminins et à conscientiser les femmes aux droits et aux privilèges qui sont les leurs dans la société, notamment celui de s'épanouir professionnellement. Ce phénomène s'ajoute à l'interprétation tirée de la socialisation pour expliquer que les femmes acceptent moins facilement les normes traditionnelles concernant la ségrégation des tâches basée sur le sexe.

D'après les résultats de la présente étude, il semble que les 111 filles de génie et d'enseignement de l'expérimentation soient représentatives de leur éducation et de leur

milieu de vie en démontrant plus d'ouverture et de libéralisme que les garçons par rapport aux compétences professionnelles.

Il s'avère cependant possible de mieux comprendre les résultats obtenus par les hommes et les femmes en tenant compte de l'interaction entre le sexe et le programme d'études. L'interaction illustre que les effets du sexe ne sont pas similaires pour les sujets masculins et féminins des deux professions tel qu'anticipé dans les hypothèses II et III. Les données montrent effectivement que, parmi les garçons, ce sont les étudiants de génie qui présentent le niveau de stéréotypes le plus élevé. Inversement, chez les filles, ce sont les étudiantes en enseignement qui expriment le plus de stéréotypes. La tendance inversée entre les hommes et les femmes des deux professions, souligne l'importance de répartir l'échantillon en quatre groupes distincts, soit selon le sexe et le programme de formation.

Une telle distinction entre les sous-groupes permet alors de préciser que l'écart entre les niveaux de stéréotypes des étudiants et des étudiantes en ingénierie est plus grand que celui observé entre les filles et les garçons en pédagogie. Les sujets masculins et féminins d'ingénierie se ressemblent très peu au niveau des croyances par rapport aux attributs traditionnellement associés au genre. Tout comme les résultats obtenus par Jagacinski (1987), le point de vue des filles en génie est beaucoup moins stéréotypé que celui de leurs collègues de l'autre sexe. Elles ne croient pas qu'un emploi qui exige de travailler dehors convient moins bien aux femmes ou que les bruits et les vibrations gênent davantage les femmes que les hommes dans l'exécution de leur travail.

En enseignement, les filles et les garçons ne partagent pas non plus les mêmes croyances en ce qui regarde les traits de personnalité, les compétences et les comportements propres aux hommes et aux femmes. Les perceptions des stéréotypes s'avèrent toutefois moins divergentes qu'en génie. En outre, la grande représentativité des femmes en pédagogie permet certainement d'aider à contrer les difficultés alors que le nombre limité de femmes en génie n'offre pas cette opportunité.

De plus, comme les filles en génie manifestent une très grande ouverture d'esprit concernant les normes sexuelles, elles ne s'attendent peut-être pas à côtoyer des hommes ayant des attitudes aussi conservatrices à l'égard des rôles établis par la société pour la gent féminine et masculine. Le décalage étant plus important entre les filles et les garçons en génie, il est possible que les filles de ce programme d'études s'avèrent plus choquées ou démunies par la situation de la réalité machiste. Certaines peuvent se sentir tellement mal à l'aise ou peu à leur place dans un tel milieu qu'elles décident d'abandonner cette carrière. Cette interprétation complète les explications déjà existantes, comme celle du manque de soutien ou l'absence de modèles féminins, permettant de comprendre le taux d'abandon parmi les recrues en ingénierie. Elle va également dans le même sens que les constatations du Comité canadien des femmes en ingénierie (1992) concernant l'influence négative des attitudes sexistes véhiculées dans ce milieu éducatif. Selon le Comité, les attitudes stéréotypées pourraient en effet décourager les filles à persévérer dans le domaine du génie.

Plusieurs études, recensées par Betz et Fitzgerald (1987) et par Bujold (1989), spécifient que les hommes et les femmes engagés dans une même profession se ressemblent davantage que ceux de même sexe mais de professions différentes. Sur plusieurs plans, comme pour les valeurs de travail, les champs d'intérêts et les motivations professionnelles, les femmes et les hommes d'une même discipline présentent beaucoup de similitudes. La typologie de Holland (voir: Bujold, 1989) s'appuie même sur ce postulat pour décrire les six types de personnalité auxquels se greffent les différentes professions. Or, il semble ici ne pas y avoir homogénéité entre les sexes, ni à l'intérieur du programme d'ingénierie ni au sein de celui d'enseignement, pour ce qui concerne les stéréotypes sexuels.

Il est généralement reconnu que les valeurs, les intérêts et les motivations naissent au cours du développement de l'individu en fonction de ses habiletés, de ses expériences et de son milieu de vie. Les croyances sur les rôles sexuels sont quant à elles transmises lors du processus de socialisation qui débute dès la naissance de l'enfant. Ces croyances sont associées à toute une panoplie de normes concernant les compétences, les traits de caractère et les comportements attendus de l'enfant selon son sexe. Les croyances sexuelles sont à la fois tellement répandues et importantes qu'elles vont même jusqu'à influencer le choix de carrière. Les normes sociales définissent en effet que certaines professions sont plus appropriées pour un homme ou pour une femme. L'influence des stéréotypes sexuels se veut alors très globale. Certains chercheurs, dont Eccles et al. (1990), Fournier et Pelchat (1991), Jones et Lamke (1985) et Leblanc (1987), prétendent

même que les stéréotypes sexuels prennent part à la formation de l'identité et affectent la perception de soi de l'individu, le développement de ses habiletés et de ses préférences.

L'éducation reçue à l'origine, selon le sexe, semble donc jouer un rôle très important et ce, tout particulièrement pour les croyances sexuelles. La variable sexe ayant ici préséance sur l'influence du choix de carrière peut expliquer l'absence d'effet significatif du programme d'études sur le degré d'adhésion aux stéréotypes. En réalité, les filles de l'étude se ressemblent davantage entre elles et les garçons entre eux comparativement aux sujets d'une même occupation.

Cependant, chez les femmes, les attitudes libérales vont de pair avec plusieurs caractéristiques vocationnelles prédisant entre autres, selon Betz et Fitzgerald (1987), Fassinger (1985) et Stafford (1984), l'engagement vers la carrière. Plusieurs recherches ont aussi trouvé que les valeurs égalitaires à l'égard des rôles sexuels sont associées aux aspirations professionnelles chez les étudiantes (Fassinger, 1990; McBain et Woolsey, 1986; Tinsley et Faunce, 1980). D'autres auteurs, notamment Betz et Fitzgerald (1987) et Morinaga et al. (1993) soulignent que les femmes aux attitudes féministes expriment de hautes motivations par rapport à leur métier et montrent une forte participation sur le marché du travail après le mariage et la venue des enfants. Enfin, Chatterjee et McCarrey (1989), Chusmir (1983), Fassinger (1985), Galejs et King (1983), Murrell et al. (1991) et Sachs et al. (1992) considèrent que les allégeances non traditionnelles par rapport au genre, chez les femmes, sont reliées à un accroissement des intérêts pour une carrière dite masculine ou pour une profession scientifique.

Ces dernières données laissaient présager une différenciation entre les filles de génie et d'enseignement par rapport à certaines valeurs notamment en ce qui concerne les croyances sexuelles. L'hypothèse III prétendait que les filles en ingénierie détiennent moins de stéréotypes sexuels que les filles cheminant dans une voie traditionnelle comme l'enseignement. Bien que les résultats obtenus par les deux groupes de filles tendent vers la direction attendue, les tests de comparaison de moyennes amènent à conclure qu'il n'apparaît pas de différence significative entre les sujets féminins d'ingénierie et d'enseignement. Par conséquent, il n'est pas possible d'affirmer que les étudiantes en génie se distinguent significativement de leurs consœurs en enseignement en ce qui a trait à leur niveau d'adhésion aux stéréotypes sexuels.

Fassinger (1990) apporte une explication intéressante permettant d'interpréter ce résultat non significatif. Après avoir étudié différents facteurs déterminant le choix professionnel chez les filles, Fassinger fait remarquer que les attitudes à l'égard des rôles et des droits des femmes dans la société discriminent mieux l'engagement professionnel que le choix de carrière. Selon l'auteure, les femmes détenant de hautes motivations envers le travail manifesteraient toutes des attitudes très libérales sur la mesure des rôles sexuels. Ainsi, pour Fassinger, les traits instrumentaux et les habiletés sont plus précis que les croyances sexuelles pour déterminer le choix d'un métier traditionnel ou non. Il se peut que les candidates de génie et d'enseignement de l'échantillon actuel représentent deux groupes où le désir d'accomplissement est très élevé. Les croyances sexuelles ne permettraient alors pas de distinguer significativement les deux groupes de professionnelles.

Certains travaux réalisés antérieurement par Burlew et Johnson (1992), Guimond (1992), par Kernoff Mansfield et al. (1990) et par Palmer et Lee (1990), menaient aussi à croire qu'il existe des différences significatives, au niveau des croyances sexuelles, entre les garçons lorsque le choix de carrière est considéré. La seconde hypothèse de l'étude abondait dans ce sens et prétendait que le niveau d'adhésion aux stéréotypes est supérieur chez les garçons d'ingénierie comparativement à ceux d'enseignement.

Bien que la moyenn obtenu par les garçons en ingénierie montre qu'ils endossent davantage de stéréotypes que leurs confrères en enseignement, cette recherche offre peu d'appui à l'hypothèse selon laquelle les étudiants en ingénierie sont significativement plus stéréotypés que ceux en enseignement. Le test de comparaison de moyennes n'étant pas significatif, il n'est pas possible d'affirmer, par exemple, que les garçons d'ingénierie sont nettement plus convaincus que ceux d'enseignement que les hommes démontrent plus de facilité que les femmes pour diriger le travail d'autres personnes ou pour se figurer mentalement des objets en trois dimensions. Les futurs ingénieurs n'expriment pas non plus un accord plus certain que les aspirants au titre d'enseignant à l'effet que les femmes soient plus douées pour l'expression orale ou écrite ou encore que les hommes soient plus intéressés par le travail technique ou scientifique.

Trois explications ayant trait à l'échantillonnage sont avancées pour expliquer l'écart entre les résultats prédits et ceux obtenus par les garçons en fonction des programmes d'études. D'abord, les sujets appartenant aux minorités ethniques furent écartés de l'échantillon. Ces sujets étaient tous de sexe masculin et inscrits au baccalauréat en

ingénierie. Selon les dires de Brush (1991), Hall (1985) et Nobbe (1990), le pourcentage élevé d'étudiants en génie venant de pays où les rôles et les compétences féminines sont dévalorisés contribue à accentuer les stéréotypes dans ce milieu de travail. Comme les étudiants étrangers furent omis, la représentation de la clientèle en génie demeure plus ou moins fidèle à la réalité. Deuxièmement, le sous-groupe des étudiants en ingénierie est issu de deux spécialisations, le génie chimique et industriel, où les filles sont les plus nombreuses. Telle que décrite par Berthelot et Coquatrix (1989) et Palmer et Lee (1990), l'interaction plus étroite entre les sexes et la plus grande visibilité des femmes dans ces disciplines peuvent avoir une influence positive à l'égard des attitudes sexuelles chez les hommes.

En dernier lieu, près du tiers des étudiants en pédagogie de l'échantillon poursuivent une formation en enseignement des sciences (physique, chimie et biologie) ou des mathématiques. Il s'avère donc possible que cette proportion d'enseignants ressemble davantage aux étudiants en sciences appliquées qu'aux autres pédagogues désireux de travailler avec des enfants d'âge primaire ou d'enseigner les sciences humaines.

Tous ces facteurs ont pu contribuer à homogénéiser les différences au niveau des stéréotypes présentés par les garçons des deux programmes de formation.

En somme, tel que mentionné précédemment, plusieurs études ont souligné une relation entre les attitudes envers les rôles sexuels et le choix de carrière chez les filles et chez les garçons. Cependant, les données antérieures ne permettent pas de préciser la

nature de cette association. Bien qu'elles démontrent, par exemple, que les femmes de métiers non traditionnels détiennent des attitudes plus féministes, elles ne permettent pas de savoir si ces femmes se retrouvent dans ces disciplines parce qu'elles détiennent des attitudes très égalitaires envers les droits et les compétences des femmes ou bien si c'est le fait de se retrouver dans l'un de ces programmes qui a pour conséquence de développer chez elles des croyances encore plus tolérantes.

Les données accumulées lors de cette étude n'expriment qu'une tendance parmi les gens des programmes traditionnels (filles en enseignement, garçons en ingénierie) à adopter davantage de stéréotypes que leurs pairs de même sexe mais de programmes non traditionnels pour leur genre (filles en ingénierie, garçons en enseignement). Elles traduisent aussi que les étudiants et étudiantes d'ingénierie font preuve de perceptions plus extrémistes envers les allégeances sexuelles.

L'étude étant transversale et non longitudinale, elle ne permet pas de vérifier si les filles qui persévèrent en ingénierie montrent une ouverture d'esprit de plus en plus grande. Cette ouverture leur permettrait ainsi d'affirmer leurs compétences et de justifier leur choix professionnel qui s'avère souvent remis en doute. Elle ne conduit pas non plus à examiner si les garçons qui progressent dans la carrière d'ingénieur expriment des croyances de plus en plus rigides en raison de la contamination du milieu de travail qui demeure stéréotypé. De telles observations expliqueraient pourtant l'écart plus grand observé entre les sujets féminins et masculins d'ingénierie. Cette interprétation rejoindrait les résultats de Guimond (1992) qui révèlent que le domaine de formation universitaire produit

des changements dans les attitudes des étudiants envers les différents groupes sociaux. Son étude à long terme conclut que les étudiants de génie et d'administration développent des attitudes de plus en plus rigides à l'égard des différents groupes.

Les stéréotypes sexuels en fonction de l'estime de soi

Le second objectif de l'étude consiste à examiner la relation entre le degré d'estime de soi et le niveau de stéréotypes. Aucune des deux hypothèses formulées par rapport à cette relation ne s'avère toutefois confirmée. L'analyse de variance révèle que le seul effet significatif imputable à l'estime de soi est un effet principal. Ainsi, l'évaluation de soi joue un rôle déterminant sur l'adhésion aux stéréotypes pour l'ensemble des sujets. Peu importe le sexe et l'orientation professionnelle des sujets, il apparaît que le groupe possédant une faible estime de soi endosse davantage les normes sexuelles établies par la société que les groupes où l'estime de soi est élevée ou modérée.

Comme l'ANOVA n'indique pas d'effet d'interaction du sexe et de l'estime de soi, il n'est pas possible d'affirmer, tel que prédit aux hypothèses IV et V, que la perception des stéréotypes sexuels est reliée au niveau d'estime de soi chez les filles et non chez les garçons. Dans la présente étude, les filles ayant une évaluation de soi élevée n'entretiennent pas moins de stéréotypes que celles présentant une estime de soi moyenne, ce qui infirme l'hypothèse IV. Par ailleurs, contrairement à ce qui était anticipé à l'hypothèse V, le degré d'estime de soi permet de distinguer le niveau de stéréotypes parmi les garçons. Ces

résultats contredisent à la fois les travaux précédents de Keith (1988), Stafford (1984) et de Zuckerman (1980b).

D'abord, Stafford en 1984 utilise le questionnaire de Rosenberg sur l'estime de soi et le AWS pour vérifier plusieurs hypothèses. L'une de celles-ci est que les femmes très engagées professionnellement et très libérales par rapport aux rôles propres aux femmes auraient une estime de soi plus élevée comparativement à celles peu engagées et exprimant des attitudes plus conservatrices. L'auteure n'observe aucune relation de causalité entre les attitudes envers les rôles sexuels et l'estime de soi au sein de son échantillon de 456 femmes de formation collégiale et universitaire.

De leur côté, Keith (1988) et Zuckerman (1980b) notent un lien entre le niveau d'estime de soi et les positions envers les rôles sexuels mais uniquement chez les filles. En fait, Zuckerman conclut, suite aux données amassées auprès de 884 étudiants et étudiantes de divers programmes universitaires, qu'une cote élevée, chez les filles, à l'échelle d'estime de soi de Rosenberg, tend à être associée à des attitudes plus libérales sur l'échelle du AWS. Keith démontre aussi que, parmi les 387 jeunes universitaires de son étude, les filles qui montrent des sentiments très positifs envers elles-mêmes présentent aussi une perception moins traditionnelle des rôles sexuels. De même, Keith constate que ces deux variables ne sont pas corrélées chez les garçons. À la différence des travaux de Stafford (1984) et de Zuckerman (1980b), Keith (1988) utilise le questionnaire de Brogan et Kutner pour mesurer les croyances sexuelles. Par contre, les trois études ont en commun la mesure de l'estime de soi de Rosenberg.

En résumé, les résultats obtenus lors de la présente recherche contrastent avec les données des études antérieures sous deux aspects. En premier lieu, aucune de ces dernières ne mentionne une association entre le degré d'estime de soi et les croyances sexuelles chez les garçons. Deuxièmement, pour l'échantillon actuel, il n'existe pas de différence au niveau de l'adoption de stéréotypes lorsque les sujets présentent une estime de soi élevée ou modérée. De fait, les participants ayant une estime modérée ou très positive expriment des positions très similaires et beaucoup moins stéréotypées que le groupe où l'estime est basse.

L'influence de la personnalité sur les stéréotypes adoptés par l'individu s'exprime ici différemment. Elle ne contredit pas pour autant la tendance généralement observée dans la littérature chez les femmes car elle montre qu'à une faible estime de soi correspondent des attitudes moins novatrices comparativement à une estime de soi élevée. Par contre, c'est ici l'ensemble des gens ayant une faible estime de soi qui adhère plus facilement aux stéréotypes sociaux. Ces données amènent à croire que certaines personnes, en l'occurrence celles dont l'estime de soi est plus négative, sont plus sensibles au phénomène de la socialisation en fonction du sexe. Ces gens s'évalueraient probablement plus à partir des stéréotypes plutôt qu'en référant à leurs propres critères personnels.

D'ailleurs, une des interprétations proposées par les chercheurs pour expliquer la relation entre l'estime de soi faible et les attitudes traditionnelles à l'égard des rôles sexuels chez les femmes repose sur le fait que les stéréotypes féminins sont généralement plus négatifs que les attributs sexuels masculins. La référence aux stéréotypes générerait

donc, chez la femme qui s'y attache de façon importante, une plus faible valeur personnelle.

Une interprétation plus près des résultats présents rejoint l'hypothèse de l'effet protecteur de l'estime de soi expliqué par Fortin (1992). Selon cette proposition, l'estime de soi élevée a un effet médiateur, donnant lieu à une meilleure adaptation à différentes situations. Il semble ici que les personnes qui ont développé une très bonne confiance en leur valeur personnelle manifestent une plus grande dissociation ou un esprit plus critique face aux croyances normatives qui reposent sur l'appartenance sexuelle. L'estime de soi élevée ferait alors office de support interne pour permettre à la personne de s'éloigner des attentes et des rôles traditionnels et de se comporter plus librement. En évitant de référer systématiquement au processus de catégorisation sociale, les gens présentant une haute estime de soi s'éloignent aussi des erreurs de jugement menant à la formation de préjugés et à la discrimination.

La méthodologie adoptée lors de la présente recherche pourrait cependant justifier les variations observées au niveau de la relation entre l'estime de soi et les stéréotypes sexuels. En premier lieu, le type de mesure utilisée distingue le travail actuel de ceux de Keith (1988), Stafford (1984) et Zuckerman (1980b) qui examinent les attitudes concernant les rôles sexuels et utilisent des instruments différents de ceux choisis pour cette expérimentation. Le Questionnaire sur les qualifications professionnelles utilisé ici a été élaboré spécifiquement pour mesurer les stéréotypes sexuels par rapport aux aptitudes au travail des hommes et des femmes. Il permet de connaître le degré selon lequel un

individu réfère aux croyances sexuelles traditionnellement répandues dans la culture nord-américaine pour décrire le tempérament, les habiletés ou les préférences d'un homme ou d'une femme. Comme il fut utilisé pour la première fois ici, son degré de corrélation avec le AWS n'a pas été démontré. Il conviendrait de vérifier statistiquement cet aspect. De plus, l'échelle d'estime de soi du test Delta-Forest s'ajoutait ici à celle de Rosenberg alors que les travaux précédents utilisaient une seule mesure soit le Rosenberg. Le cumul de ces deux instruments ne reproduit pas la même méthodologie et peut expliquer les variations de résultats notamment en ce qui a trait à la relation entre le niveau d'estime de soi et l'adoption des stéréotypes chez les garçons. Il aurait sans doute été préférable de préserver la spécificité des deux mesures complémentaires de l'estime de soi, plutôt que de tenter de les unifier.

En deuxième lieu, les caractéristiques des sujets sont également susceptibles d'expliquer les distinctions. Les participants sélectionnés sont des québécois francophones et non des américains. Leur milieu de vie diffère un peu sans compter que le contexte social actuel ne correspond plus exactement à celui du début des années '80. Il est plausible d'imaginer qu'au milieu des années '90, les changements entourant les rôles sexuels n'affectent plus principalement les femmes. Ces modifications pourraient maintenant se répercuter sur la personnalité des hommes. Ainsi, les hommes qui se reconnaissent une plus faible valeur personnelle pourraient désormais référer davantage aux stéréotypes dans le but d'espérer les bénéfices et les privilèges initialement accordés aux attributs masculins.

Enfin, cette étude ne souligne pas d'effet d'interaction entre le sexe, le programme d'études et le degré d'estime de soi. L'examen des profils de stéréotypes obtenus par les femmes en fonction de leur domaine d'études et de leur niveau d'estime de soi illustre toutefois une variation importante. À l'encontre des hypothèses formulées, les étudiantes de génie et d'enseignement présentent des niveaux de stéréotypes identiques lorsque leur estime de soi est élevée ou moyenne. Une distinction importante apparaît néanmoins entre les filles de génie et d'enseignement ayant une faible estime de soi: les futures enseignantes témoignent d'un niveau de stéréotypes beaucoup plus élevé que les futures ingénieures. Les filles en pédagogie affichent même un résultat comparable à celui observé chez les garçons.

Ces données plutôt surprenantes peuvent être expliquées en spéculant que les filles en enseignement ayant une faible estime de soi et référant beaucoup aux stéréotypes perçoivent que les rôles sexuels sont très différents. Pour elles, les distinctions seraient tellement profondes qu'elles n'entreverraient pas de possibilités de carrière autres que celles traditionnellement associées à leur genre.

Une autre interprétation doit également être proposée en raison du très petit nombre de futures enseignantes regroupées dans la catégorie *faible estime de soi*. Seulement 9 des 52 filles en pédagogie s'attribuent une faible valeur personnelle telle que mesurée par le test de Rosenberg et le Delta-Forest sur l'estime de soi. Le petit nombre de sujets cause certainement une moins bonne représentativité et a pu contribuer à biaiser les résultats.

Compte tenu du nombre minime de participantes en provenance du programme d'éducation dont l'estime est qualifiée de faible, des analyses a posteriori sont effectuées afin de comparer le niveau d'estime de soi chez les femmes. Le test sur les différences de moyennes signale que les étudiantes en enseignement ont un score moyen, pour l'estime de soi, plus élevé que les étudiantes de génie. Ce résultat ne va pas dans la même direction que la plupart des travaux qui notent soit une estime plus élevée chez les étudiantes en milieu non traditionnel ou encore l'absence de distinction entre ces groupes de travailleuses (Betz et Fitzgerald, 1987; Lemkau, 1983; Mazon et Lemkau, 1990; Zuckerman, 1980a). Seuls Jones et Lamke en 1985 observent la tendance inverse présente ici. Ils concluent que, comparativement à 144 femmes engagées dans une voie de formation traditionnelle, soit l'économie familiale, les 143 étudiantes d'ingénierie ont une plus faible estime de soi telle que mesurée par le Texas Social Behavior Inventory (TSBI). Cet instrument, préparé par Helmreich, Stapp et Ervin en 1974, détermine l'estime de soi et les compétences sociales.

Ces chercheurs avancent des explications qui reposent sur l'influence du contexte pour expliquer ces données par rapport à l'estime de soi. Ils rappellent que certains programmes, tel l'enseignement, sont reconnus comme étant moins compétitifs et offrant plus de support que d'autres comme l'ingénierie. Cette situation avantage les filles en éducation. Selon ces mêmes auteurs, la plus faible estime de soi des femmes en ingénierie est aussi attribuable aux préjugés qu'elles vivent de la part de leurs collègues masculins. Historiquement, les femmes sont considérées comme moins compétentes pour occuper

une profession masculine. Un environnement de travail qui rappelle constamment aux femmes leur manque de qualifications peut altérer leur perception d'elles-mêmes et se refléter par une plus faible estime de soi. Il est tout à fait possible d'imaginer que les filles en ingénierie de l'échantillon actuel puissent ressentir une certaine ambivalence par rapport à leurs compétences et à leur valeur personnelle en raison des divergences de perceptions avec leurs collègues masculins à propos des qualifications professionnelles. De telles remises en question concernant leurs compétences pourraient affecter négativement leur niveau d'estime de soi. Ainsi, les explications fournies par Jones et Lamke (1985) et les résultats de la présente étude démontrent l'importance de considérer le lien entre les obstacles au développement vocationnel et le concept de soi chez les femmes.

De plus, les résultats révèlent l'importance d'étudier l'estime de soi de façon longitudinale afin de vérifier si des transformations s'opèrent au niveau de l'évaluation de soi au cours d'un cheminement de carrière non traditionnel. En effet, il se peut que les filles d'ingénierie aient bénéficié d'une estime de soi plus élevée au début de leur engagement professionnel ce qui, de pair avec leurs croyances moins stéréotypées, aurait facilité le choix d'une carrière non traditionnelle. Cependant, les difficultés rencontrées au cours de leur cheminement dans une voie non traditionnelle peuvent avoir altéré leur estime de soi.

En terminant, il convient d'ajouter que le contexte économique actuel peut affecter l'image et la valeur de soi chez une partie des ingénieures en titre et des aspirantes. En 1994, plus de 5000 ingénieur(e)s se trouvaient au chômage au Québec. Comme il a été démontré que le fait d'être sans emploi ou à la recherche infructueuse de stages peut

altérer le concept de soi, il est possible que cette situation se répercute sur l'estime de soi des filles en ingénierie.

Retombées et limites de l'étude

Les résultats de cette recherche mettent en valeur la persistance des stéréotypes sexuels parmi les étudiants universitaires. Ils démontrent que les garçons, comparative-ment aux filles, endossent davantage les croyances sexuelles traditionnellement établies par la société. Les données révèlent également que l'adhésion aux stéréotypes diffère d'une façon plus marquée entre les sujets féminins et masculins d'ingénierie. Enfin, les analyses statistiques présentent une relation très significative entre l'estime de soi et l'adoption des stéréotypes sexuels. De fait, les personnes ayant une faible estime de soi réfèrent davantage aux croyances sexuelles.

Ces constatations amènent à tirer plusieurs conclusions. D'abord, il apparaît que les stéréotypes et les attitudes à l'égard des rôles sexuels constituent des variables clés pour l'étude des interactions hommes-femmes et les problèmes d'intégration des femmes dans les divers secteurs professionnels. Comme les hommes entretiennent des croyances beaucoup plus stéréotypées que les femmes par rapport aux qualifications professionnelles, il est plausible que des difficultés émergent lorsqu'une femme se retrouve dans un groupe de travail où la proportion d'hommes est élevée, qu'il s'agisse ou non d'un secteur qualifié de masculin.

Les résultats font également ressortir l'importance, pour une éventuelle théorie du développement de carrière propre à la femme, de considérer les stéréotypes comme entrave à son cheminement professionnel en relation étroite avec le concept de soi.

Enfin, les conseillers(ères) en orientation doivent prendre en compte les stéréotypes et les effets de cette barrière. Il convient, en effet, que dans leur travail ils informent les femmes de l'influence des stéréotypes sur leur choix de carrière, leur cheminement professionnel, leur ajustement à la carrière, leur confiance en elles, etc. Il importe de renseigner les filles sur les difficultés liées aux stéréotypes qu'elles sont sujettes à rencontrer et sur les mécanismes permettant d'y faire face.

L'importance de travailler au niveau du concept de soi vient du fait que les obstacles prennent une signification particulière pour chaque personne. D'ailleurs, il a été démontré ici que la perception des stéréotypes varie en fonction de l'estime de soi. Il est alors nécessaire de référer au concept de soi pour identifier les difficultés propres à la personne, les analyser, proposer des stratégies d'ajustement et fournir le soutien approprié. En ce sens, l'examen de l'estime de soi sert de point de départ pour élucider les obstacles.

Le travail d'intervention au niveau du concept de soi reste donc une des alternatives les plus appropriées dans un contexte d'inégalité entre les sexes. Il permettrait d'aider les femmes à faire des choix de carrière plus satisfaisants, des choix qui seraient conformes à leurs habiletés plutôt qu'aux attentes sociales.

Parmi les retombées intéressantes de cette recherche, notons l'élaboration d'un nouvel instrument mesurant les stéréotypes. L'instrument en question semble prometteur étant donné sa très grande homogénéité. En outre, il permet de discriminer les sujets selon le genre et le degré d'estime de soi. Même si cette contribution représente un aspect positif, le nouveau questionnaire mériterait néanmoins d'être mis en corrélation avec d'autres instruments mesurant les attributs et les rôles sexuels afin d'en établir la validité concomitante.

Plusieurs limites de la recherche sont liées à l'échantillonnage. D'abord, les 98 hommes et les 59 femmes d'ingénierie ne représentent pas le pourcentage réel d'étudiants et d'étudiantes retrouvés dans cette population universitaire. En réalité, moins de 20% de celle-ci est constituée de femmes alors que, pour l'échantillon actuel, la proportion se situe à 38%. Une situation similaire se répète pour les candidats en enseignement où 43 garçons et 52 filles composent l'échantillon. Normalement, les femmes sont nettement majoritaires puisque, dans ce programme de formation, plus de 66% des étudiants sont des filles. Le recrutement des sujets aurait avantage à être conforme à la composition normalement retrouvée dans ces populations étudiantes pour permettre de mieux étudier l'influence du programme d'études.

De plus, un travail subséquent choisirait les étudiants en ingénierie d'une façon plus aléatoire. Les participants proviendraient des différents secteurs de l'ingénierie y compris ceux où les filles sont pratiquement absentes comme par exemple les options électrique ou mécanique.

Une autre limite origine du fait que les sujets sélectionnés ne sont pas engagés sur le marché du travail. Il s'agit d'étudiants et d'étudiantes qui proviennent de milieux où les dynamiques s'apparentent à celles retrouvées dans les disciplines professionnelles correspondantes. La généralisation des résultats en dehors du contexte scolaire doit alors être interprétée avec réserve.

Également, les résultats de certains travaux soulignent que les attitudes par rapport aux rôles sexuels changent avec l'âge ou la maturation. Cette considération restreint aussi la portée de l'interprétation des résultats pour différents groupes d'âge.

Ces deux dernières limitations mettent en évidence l'intérêt d'étudier les obstacles en choisissant des populations de travailleurs et de travailleuses de différents secteurs traditionnels et non traditionnels et de diverses cohortes d'âge.

Enfin, le choix de la technique statistique, l'analyse de variance, représente un autre type de limite. En effet, plusieurs auteurs ont traité de l'erreur qui consiste à transformer une variable continue en une variable discrète. Les données auraient sans doute été mieux analysées par une approche de régression multiple qui serait plus puissante pour rendre compte de la contribution de la variable continue de l'estime de soi et de sa relation avec les scores de stéréotypes sexuels.

Les recherches ultérieures pourraient également s'intéresser à étudier des aspects plus précis du concept de soi. Une nouvelle vague de recherches laisse présager que des mesures plus spécifiques comme le «performance self-esteem» ou l'efficacité personnelle

sont particulièrement dignes d'intérêt pour l'étude du développement vocationnel féminin. Le «performance self-esteem» mesure l'estime de soi par rapport à sa compétence tout en reflétant la dimension instrumentale de la valeur personnelle. L'efficacité personnelle vis-à-vis de la carrière, un construit similaire, renferme les croyances de la personne à propos de ses habiletés à réussir dans une tâche donnée. Ces deux aspects du concept de soi semblent être des outils privilégiés puisqu'ils sont de plus en plus reconnus comme prédisant les aspirations professionnelles, les comportements d'accomplissement et le choix de carrière non traditionnel (Bailey et Mednick, 1987; Hackett et al. 1989; Lent et al. 1993; Nevill et Schlecker, 1988).

L'étude des relations entre les différentes composantes du concept de soi, la perception des stéréotypes et le rendement au travail, dans les secteurs masculins, mériterait également d'être approfondie.

Conclusion

L'absence de théorie sur le processus de développement vocationnel féminin appelle de nouvelles contributions dans ce domaine. Aussi a-t-il semblé intéressant de s'interroger sur la faible représentation des femmes dans un secteur non traditionnel comme l'ingénierie.

Afin de mieux comprendre cette problématique, les facteurs déterminant le choix professionnel et plus spécifiquement ceux jouant un rôle inhibiteur furent examinés. Le manque de soutien, la discrimination sexuelle, le harcèlement, la faible confiance en soi, la surcharge et les conflits de rôles sont autant de problèmes auxquels doivent faire face les femmes qui s'engagent dans une activité professionnelle. La liste des difficultés s'accroît pourtant pour celles qui transgressent les rôles sexuels et s'inscrivent dans des voies non traditionnelles comme l'ingénierie. Il s'agit là d'une des explications du manque d'attrait des femmes envers cette profession, en plus des facteurs de motivation au travail et de personnalité.

Parmi les différents facteurs inhibiteurs jouant un rôle important dans un cheminement de carrière non traditionnel pour la femme, les stéréotypes sexuels, reconnus comme obstacle externe, et l'estime de soi, définie comme barrière interne, furent examinés plus spécifiquement.

L'étude des stéréotypes sexuels, au moyen d'un questionnaire bâti expressément pour la recherche soit le Questionnaire sur les qualifications professionnelles, démontre que le niveau de stéréotypes est significativement plus élevé chez les garçons que chez les filles. Derrière les apparences de modernisation de la société actuelle, les stéréotypes demeurent donc très présents et constituent toujours une difficulté. Pourtant, l'intégration des femmes dans les divers secteurs occupationnels nécessite un accueil adéquat et un climat égalitaire. Les résultats illustrent également une distinction par rapport à l'adhésion aux stéréotypes lorsque le genre et la concentration d'études sont considérés simultanément. En effet, l'écart entre les croyances sexuelles des garçons et des filles d'ingénierie est plus grand que celui observé entre les étudiants et étudiantes d'enseignement. Une telle observation porte à croire que les divergences de croyances parmi les futur(e)s ingénieur(e)s en ce qui a trait aux compétences professionnelles peuvent occasionner des conflits interpersonnels. Ces divergences pourraient même expliquer certains problèmes d'ajustement des femmes en ingénierie.

Par ailleurs, les analyses ne permettent pas d'affirmer que les stéréotypes sont significativement plus élevés chez les étudiants en ingénierie que chez ceux en enseignement. Elles ne permettent pas non plus de constater que les étudiantes en ingénierie détiennent significativement moins de stéréotypes comparativement à leurs consoeurs en enseignement.

Les données présentent aussi un effet du niveau d'estime de soi sur l'adoption des stéréotypes chez les filles et les garçons. Une faible estime de soi est associée à un niveau

de stéréotypes plus élevé qu'une estime modérée ou élevée. Ainsi, une haute évaluation de soi permettrait aux individus de s'éloigner des croyances liées aux rôles sexuels traditionnels laissant place à une plus grande ouverture d'esprit. Finalement, des analyses a posteriori révèlent que l'estime de soi s'avère significativement plus faible pour les filles en ingénierie que pour celles en enseignement. Cette constatation suggère une étude plus approfondie de l'environnement de travail en ingénierie, soupçonné ici d'avoir une influence négative sur l'évaluation de soi des étudiantes.

Toutes ces données mènent à la conclusion qu'il importe, autant du côté de la recherche que du counseling, de s'attarder à examiner les stéréotypes sexuels et le concept de soi pour mieux comprendre les difficultés de choix de carrière et les différents problèmes d'ajustement des femmes engagées dans des voies non traditionnelles.

En somme, il demeure nécessaire de poursuivre l'étude du développement de carrière de la femme pour plusieurs raisons. En premier lieu, il importe de suivre l'évolution du cheminement des femmes sur le marché du travail. Il demeure également pertinent de vérifier si les données recueillies antérieurement sont toujours valides. Par ailleurs, comme les conseillers d'orientation continuent d'aider les femmes dans leur choix et développement vocationnel, il est impérieux que ces derniers possèdent des informations récentes afin d'offrir un service de qualité. Enfin, il y a nécessité de mieux comprendre la faible représentation des femmes au sein des professions scientifiques et technologiques étant donné les avantages que procurent ces occupations. En effet, dans notre système économique, ces disciplines offrent des opportunités fort intéressantes comme une plus

grande facilité d'embauche et de promotion, une forte rémunération et un haut statut. Si les privilèges associés aux professions féminines et masculines étaient équivalents, la sous-représentation des femmes en sciences et technologie ne serait peut-être pas aussi problématique et le problème de choix de carrière serait sans doute moins crucial.

Références

- Allard, M. (1988). *Les attitudes envers les rôles sexuels chez les femmes au foyer et les femmes exerçant des professions et métiers traditionnels et non traditionnels*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Astin, H. S. (1984). The meaning of work in women's lives: A sociopsychological model of career choice and work behavior [Major contribution]. *The Counseling Psychologist*, 12, 117-126.
- Astin, H. S. (1992). The influence of institutionalized barriers. In N. Johnson Smith, & S. K. Leduc (Éds), *Women's work: choice, chance or socialization* (pp. 37-56). Calgary: Detselig Enterprises.
- Bailey, C. R. , & Mednick, M. T. (1987). Career aspiration in black college women: An examination of performance and social self-esteem. *Women and Therapy*, 6, 65-75.
- Beggs, J. M. , & Doolittle, D. C. (1993). Perceptions now and then of occupational sex typing: A replication of Shinar's 1975 study. *Journal of Applied Social Psychology*, 23, 1435-1453.
- Bergen, D. J. , & Williams, J. E. (1991). Sex stereotypes in the United States revisited: 1972-1988. *Sex Roles*, 24, 413-423.
- Berthelot, M. , & Coquatrix, N. (1989). *Au delà des mythes: les hauts et les bas des travailleuses non traditionnelles [Synthèse des Résultats]*. Québec: Ministère de l'éducation, Coordination à la condition féminine.
- Betz, N. E. (1989). Implications of the null environment hypothesis for women's career development and for counseling psychology [Special populations forum]. *The Counseling Psychologist*, 17, 136-144.
- Betz, N. E. (1992). The invisible woman: Effect of the educational environment on women's vocational identity. In N. Johnson Smith, & S. K. Leduc (Éds), *Women's work: choice, chance or socialization* (pp. 85-104). Calgary: Detselig Enterprises.
- Betz, N. E. (1993). Issues in the use of ability and interest measures with women. *Journal of Career Assessment*, 1, 217-232.
- Betz, N. E. , & Fitzgerald, L. F. (1987). *The career psychology of women*. Orlando: Academic Press.

- Brillon, M. (1992). Les difficultés d'identification chez la femme de carrière: étude psychanalytique. *Revue québécoise de psychologie*, 13, 21-35.
- Brown, N. W. , & Cross, E. J. , Jr. (1992). A comparison of personality characteristics for entering freshmen, persistors, and norm groups in engineering. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 939-944.
- Brush, S. G. (1991). Women in science and engineering. *American Scientist*, 79, 404-419.
- Bujold, C. (1989). *Choix professionnel et développement de carrière: théories et recherches*. Boucherville: Gaëtan Morin.
- Burlew, A. K. , & Johnson, J. L. (1992). Role conflict and career advancement among African American women in nontraditional professions. *The Career Development Quarterly*, 40, 302-312.
- Carney, M. , & Morgan, C. S. (1981). Female college persisters: Nontraditional versus traditional career fields. *Journal of College Student Personnel*, 22, 418-423.
- Carpentier, R. , & Turcotte, C. (1988). *Les filles et les formations non traditionnelles: de l'intérêt mais beaucoup d'obstacles [Rapport-Synthèse]*. Québec: Ministère de l'éducation, Direction de la recherche.
- Chatterjee, J. , & McCarrey, M. (1989). Sex role attitudes of self and those inferred of peers, performance, and career opportunities as reported by women in nontraditional vs. traditional training programs. *Sex Roles*, 21, 653-669.
- Chusmir, L. H. (1983). Characteristics and predictive dimensions of women who make nontraditional vocational choices. *Personnel and Guidance Journal*, 62, 43-47.
- Cleveland, J. N. , & Kerst, M. E. (1993). Sexual harassment and perceptions of power: An underarticulated relationship. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 49-67.
- Comité canadien des femmes en ingénierie. (1992). *Elles font une différence*. Frédéricton.
- Cota, A. A. , Reid, A. , & Dion, K. L. (1991). Construct validity of a diagnostic ratio measure of gender stereotypes. *Sex Roles*, 25, 225-235.
- Croteau, A. , & St-Onge, L. (1994). *Questionnaire sur les qualifications professionnelles*. Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.

- Dompierre, J. (1993). Rôles sociaux et stress au travail: comparaison hommes-femmes. *Revue québécoise de psychologie*, 14, 165-184.
- Dufort, F. (1985). Travail salarié, famille et santé mentale des femmes [Revue de la littérature]. *Santé mentale au Québec*, 10, 64-72.
- Eagly, A. H. , & Mladinic, A. (1989). Gender stereotypes and attitudes toward women and men. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 15, 543-558.
- Eccles, J. S. (1987). Gender roles and women's achievement-related decisions. *Psychology of Women Quarterly*, 11, 135-172.
- Eccles, J. S. (1992). Why so few in math and science. In N. Johnson Smith, & S. K. Leduc (Éds), *Women's work: choice, chance or socialization* (pp. 129-154). Calgary: Detselig Enterprises.
- Eccles, J. S. , Jacobs, J. E. , & Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, 46, 183-201.
- Ellermann, N. C. , & Johnston, J. (1988). Perceived life roles and locus of control differences of women pursuing nontraditional and traditional academic majors. *Journal of College Student Development*, 29, 142-146.
- Emploi et Immigration Canada. (1989). *Classification Canadienne Descriptive des Professions (CCDP 9e éd.)*. Direction générale des informations sur les professions et les carrières. Ottawa: Auteur.
- England, E. M. (1992). College student gender stereotypes: Expectations about the behavior of male subcategory members. *Sex Roles*, 27, 699-714.
- Fahmy, P. (1982). Socialisation des filles et problèmes d'orientation des femmes. *L'Orientation professionnelle*, 18, 41-50.
- Fahmy, P. (1989). *Femmes entre vie et carrière: le difficile équilibre*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Farmer, H. S. (1976). What inhibits achievement and career motivation in women? *The Counseling Psychologist*, 6, 12-14.
- Farmer, H. S. (1984). Development of a measure of home-career conflict related to career motivation in college women. *Sex Roles*, 10, 663-675.

- Farmer, H. S. (1985). Model of career and achievement motivation for women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 363-390.
- Farmer, H. S. (1992). The influence of early environment and ongoing social support. In N. Johnson Smith, & S. K. Leduc (Éds), *Women's work: choice, chance or socialization* (pp. 13-35). Calgary: Detselig Enterprises.
- Fassinger, R. E. (1985). A causal model of college women's career choice. *Journal of Vocational Behavior Monograph*, 27, 123-153.
- Fassinger, R. E. (1990). Causal models of career choice in two samples of college women. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 225-246.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in variability in intellectual abilities: A cross-cultural perspective. *Sex Roles*, 30, 81-92.
- Fitzgerald, L. F. , & Shullman, S. L. (1993). Sexual harassment: A research analysis and agenda for the 1990s. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 5-27.
- Fitzpatrick, J. L. , & Silverman, T. (1989). Women's selection of careers in engineering: Do traditional-nontraditional differences still exist? *Journal of Vocational Behavior*, 34, 266-278.
- Forest, C. (1994). *Delta-Forest: test de personnalité*. Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Forrest, L. , & Brooks, L. (1993). Feminism and career assessment. *Journal of Career Assessment*, 1, 233-245.
- Forrest, L. , & Mikolaitis, N. (1986). The relational component of identity: An expansion of career development theory. *The Career Development Quarterly*, 35, 76-88.
- Fortin, B. (1992). Les effets protecteurs de trois ressources de support interne: l'estime de soi, le lieu de contrôle et l'efficacité personnelle. *Science et comportement*, 22, 23-66.
- Fournier, G., & Pelchat, D. (1991). Carrière non traditionnelle: le cheminement et le vécu de certaines femmes qui ont choisi cette option. *Revue canadienne de counseling*, 25, 495-509.
- Galejs, I. , & King, A. (1983). Sex-role perceptions of traditional and non traditional college women. *The Journal of Psychology*, 113, 257-263.

- Gergen, K. J. , & Gergen, M. M. (1984). *Psychologie sociale*. Montréal: Études Vivantes.
- Girard, R. (1992). Changement d'attitudes à l'égard des femmes en milieu militaire de 1980 à 1987. *Revue québécoise de psychologie*, 13, 94-102.
- Glick, P. (1991). Trait-based and sex-based discrimination in occupational prestige, occupational salary, and hiring. *Sex Roles*, 25, 351-378.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28 (6), 545-579.
- Gottfredson, L. S. (1985). Role of self-concept in vocational theory. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 159-162.
- Graves, L. M. , & Powell, G. N. (1994). Effects of sex-based preferential selection and discrimination on job attitudes. *Human Relations*, 47, 113-157.
- Green, K. C. (1989). A profile of undergraduates in the sciences. *American Scientist*, 77, 475-480.
- Greenfield, L. B. , Holloway, E. L. , & Remus, L. (1982). Women students in engineering: Are they so different from men? *Journal of College Student Personnel*, 23, 508-514.
- Gruber, J. E. (1992). A typology of personal and environmental sexual harassment: Research and policy implications for the 1990s. *Sex Roles*, 26, 447-464.
- Guimond, S. (1992). Les effets de l'éducation post-secondaire sur les attitudes inter-groupes: l'importance du domaine d'études. *Revue québécoise de psychologie*, 13, 74-93.
- Guinard Béchard, D. (1992). *L'estime de soi et la valorisation de l'autonomie chez les personnes âgées*. Mémoire de maîtrise inédit, Université de Sherbrooke.
- Gutek, B. A. , & Koss, M. P. (1993). Changed women and changed organizations: Consequences of and coping with sexual harassment. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 28-48.
- Hackett, G. , Betz, N. E. , Casas, J. M. , & Rocha-Singh, I. A. (1992). Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 527-538.

- Hackett, G. , Esposito, D. , & Sean O'Halloran, M. (1989). The relationship of role model influences to the career salience and educational and career plans of college women. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 164-180.
- Hackett, G. , & Lonborg, S. D. (1993). Career assessment for women: Trends and issues. *Journal of Career Assessment*, 1, 197-216.
- Hall, R. (1985). Foreign faculty and graduate students: How do they affect the learning climate for women. In S. V. Barthel, & J. A. Early (Ed.), *Proceedings of the 1985 joint meeting of the scientific manpower commission and the engineering manpower commission* (pp. 43-45). Washington, DC: National Academy of Sciences.
- Hammer-Higgins, P. , & Atwood, V. A. (1989). The management game: An educational intervention for counseling women with nontraditional career goals. *The Career Development Quarterly* [Special feature], 38, 6-23.
- Heatherington, L. , Daubman, K. A. , Bates, C. , Ahn, A. , Brown, H. , & Preston, C. (1993). Two investigations of «female modesty» in achievement situations. *Sex Roles*, 29, 739-754.
- Hellriegel, D. , Slocum, J. W. , & Woodman, R. W. (1992). *Management des organisations*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Hénault, L. (1987). *Estime de soi et activité physique chez la femme*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Hinshaw, L. M. , & Forbes, G. B. (1993). Attitudes toward women and approaches to conflict resolution in college students in Spain and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 133, 865-867.
- Hollinger, C. (1992). Oh, to be young and gifted: The career fallout. In N. Johnson Smith, & S. K. Leduc (Éds), *Women's work: choice, chance or socialization* (pp. 105-128). Calgary: Detselig Enterprises.
- Industrie, Science et Technologie Canada. (1991). Les femmes en sciences et en génie: Volume 1: Universités. Ottawa: Direction générale des affaires universitaires et des collèges.
- Jackson, L. A. , Hansen, C. H. , Hensen, R. D. , & Sullivan, L. A. (1993). The effects of stereotype consistency and consensus information on predictions of performance. *The Journal of Social Psychology*, 133, 293-306.

- Jacob, S. (1991). *Estime de soi et anxiété en fonction des rencontres amoureuses chez une population d'adolescent(e)s*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Jagacinski, C. M. (1987). Engineering careers: Women in a male-dominated fields. *Psychology of Women Quarterly*, 11, 97-110.
- Jagacinski, C. M. , LeBold, W. K. , & Linden, K. W. (1987). The relative career advancement of men and women engineers in the United States. *Work and Stress*, 1, 235-247.
- Janman, K. (1989). One step behind: Current stereotypes of women, achievement, and work. *Sex Roles*, 21, 209-230.
- Johnson Smith, N. , & Leduc, S. K. (1992). *Women's work: Choice, chance or socialization?* Calgary: Detselig Enterprises.
- Jones, S. L. , & Lamke, L. K. (1985). The relationship between sex role orientation, self-esteem, and sex-typed occupational choice of college women. *Psychology of Women Quarterly*, 9, 145-152.
- Keith, P. M. (1988). The relationship of self-esteem, maternal employment, and work-family plans to sex role orientations of late adolescents. *Adolescence*, 23, 959-966.
- Kernoff Mansfield, P. , Barthallow-Koch, P. , Henderson, J. , Vicary, J. R. , Cohn, M. , & Young, E. W. (1991). The job climate for women in traditionally male blue-collar occupations. *Sex Roles*, 25, 63-79.
- Kerr, B. (1993). Career assessment for gifted girls and women. *Journal of Career Assessment*, 1, 258-266.
- Lach, D. H. , & Gwartney-Gibbs, P. A. (1993). Sociological perspectives on sexual harassment and workplace dispute resolution. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 102-115.
- Lafontaine, E. , & Tredeau, L. (1986). The frequency, sources, and correlates of sexual harassment among women in traditional male occupations. *Sex Roles*, 15, 433-442.
- Leblanc, G. (1987). *Influence des rôles sexuels dans l'orientation professionnelle chez des étudiants(es) de niveau collégial*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- L'Écuyer, R. (1978). *Le concept de soi*. Paris: Presses Universitaires de France.

- Lee, L. (1987). Des épouvantails qui effraient les femmes (les mythes en science). *Revue québécoise de psychologie*, 8, 154-164.
- Lee, L. , & Messing, K. (1992). Surviving nontraditional careers: Health, safety and educational issues. In N. Johnson Smith, & S. K. Leduc (Éds), *Women's work: choice, chance or socialization* (pp. 155-178). Calgary: Detselig Enterprises.
- Lemkau, J. P. (1983). Women in a male-dominated profession: Personality and background characteristics. *Psychology of Women Quarterly*, 8, 144-165.
- Lent, R. W. , Lopez, F. G. , & Bieschke, K. J. (1993). Predicting mathematics-related choice and success behaviors: Test of an expanded social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 223-236.
- Long, B. C. (1989). Sex-role orientation, coping strategies, and self-efficacy of women in traditional and nontraditional occupations. *Psychology of Women Quarterly*, 13, 307-324.
- Mazen, A. M. , & Lemkau, J. P. (1990). Personality profiles of women in traditional and nontraditional occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 46-59.
- McBain, L. L. , & Woolsey, L. K. (1986). Career and life role aspirations of high ability women undergraduates. *Canadian Journal of Counselling*, 20, 157-176.
- McKinney, K. (1990). Sexual harassment of university faculty by colleagues and students. *Sex Roles*, 23, 421-438.
- Mezydlo Subich, L. (1989). A challenge to grow: Reaction to Hoyt's article. *The Career Development Quarterly*, 37, 213-217.
- Miller, M. J. , & Wells, D. (1988). Learning more about the vocational barriers of black youths. *Psychological Reports*, 62, 405-406.
- Morinaga, Y. , Hanson Frieze, I. , & Ferligoj, A. (1993). Career plans and gender-role attitudes of college students in the United States, Japan, and Slovenia. *Sex Roles*, 29, 317-334.
- Murrell, A. J. , Hanson Frieze, I. , & Frost, J. L. (1991). Aspiring to careers in male and female-dominated professions: A study of black and white college women. *Psychology of Women Quarterly*, 15, 103-126.

- Nevill, D. D. , & Schlecker, D. I. (1988). The relation of self-efficacy and assertiveness to willingness to engage in traditional /nontraditional career activities. *Psychology of Women Quarterly*, 12, 91-98.
- Nobbe, G. (1990, February). How we're shortchanging women engineers. *Graduating Engineer [women's issue]*, pp. 52-60.
- Noble, K. D. (1987). The dilemma of the gifted woman. *Psychology of Women Quarterly*, 11, 367-378.
- O'Leary, V. E. (1974). Some attitudinal barriers to occupational aspirations in women. *Psychological Bulletin*, 81, 809-826.
- Ordre des ingénieurs du Québec. (1991). *L'ingénieure québécoise*. Rapport présenté au comité canadien des femmes en ingénierie.
- Osborn, E. H. S. , Ernster, V. L. , & Martin, J. B. (1992). Women's attitudes toward careers in academic medicine at the University of California, San Francisco. *Academic Medicine*, 67, 59-62.
- Osipow, S. H. (1990). Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 122-131.
- Ostroff, C. , & Kozlowski, S. W. J. (1993). The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 170-183.
- Palmer, H. T. , & Lee, J. A. (1990). Female workers' acceptance in traditionally male-dominated blue-collar jobs. *Sex Roles*, 22, 607-626.
- Pfost, K. S. , & Fiore, M. (1990). Pursuit of nontraditional occupations: Fear of success or fear of not being chosen? *Sex Roles*, 23, 15-24.
- Richardsen, A. M. , & Burke, R. J. (1993). Occupational stress and work satisfaction among Canadian women physicians. *Psychological Reports*, 72, 811-821.
- Richardson, M. S. (1975). Self-concepts and role concepts in the career orientation of college women. *Journal of Counseling Psychology*, 22, 122-126.
- Rogers, C. R. (1968). *Le développement de la personne*. Paris: Bordas.
- Russell, J. E. A. , & Eby, L. T. (1993). Career assessment strategies for women in management. *Journal of Career Assessment*, 1, 267-293.

- Russell, J. E. A. , & Rush, M. C. (1987). A comparative study of age-related variation in women's views of a career in management. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 280-294.
- Sachs, R. , Chrisler, J. C. , & Sloan Devlin, A. (1992). Biographic and personal characteristics of women in management. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 89-100.
- Saint-Onge, L. (1984). Croyances et réalités associées à la carrière chez les femmes professionnelles nord-américaines. In P. Goguelin (Éd.), *Psychologie du travail et société post-industrielle* (pp.379-385). Paris: EAP.
- Savage, C. T. , & Fouad, N. A. (1994). Traditionality of college major and attitudes toward work-family balance: Vocational correlates. *Journal of Career Assessment*, 2, 163-178.
- Shore, T. H. (1992). Subtle gender bias in the assessment of managerial potential. *Sex Roles*, 27, 499-515.
- Shukla, A. , & Chauhan, M. (1987). Personality characteristics and motives of young women pursuing traditional and nontraditional career-courses. *Psychological Studies*, 32, 71-76.
- Singer, J. M. , & Stake, J. E. (1986). Mathematics and self-esteem: Implications for women's career choice. *Psychology of Women Quarterly*, 10, 339-351.
- Six, B. , & Eckes, T. (1991). A closer look at the complex structure of gender stereotypes. *Sex Roles*, 24, 57-71.
- Skaalvik, E. M. (1986). Sex differences in global self-esteem. A research review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 30, 167-179.
- Spain, A. , & Bédard, L. (1991). Maternité et carrière: identité et gestion des sphères d'activités. *Revue canadienne de counseling*, 25, 273-293.
- Spence, J. T. , Helmreich, R. , & Stapp, J. (1975). Ratings of self and peers on sex role attributes and their relation to self-esteem and conceptions of masculinity and femininity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 29-39.
- Stafford, I. P. (1984). Relation of attitudes toward women's roles and occupational behavior to women's self-esteem. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 332-338.
- Statistiques Canada. (1990, février). Portrait statistique des femmes au Canada (2e éd.). Ottawa: Auteur.

- Stein, J. A. , Newcomb, M. D. , & Bentler, P. M. (1990). The relative influence of vocational behavior and family involvement on self-esteem: Longitudinal analysis of young adult women and men. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 320-338.
- Stockdale, M. S. , & Leong, F. T. L. (1994). Barriers to women in management careers: Confirmatory factor analysis of the *Women as Manager Scale*. *Journal of Career Assessment*, 2, 70-81.
- Stout Morgan, C. (1992). College students' perceptions of barriers to women in science and engineering. *Youth & Society*, 24, 228-236.
- Streit, U. , & Tanguay, Y. (1989). *Carrière et maternité: antécédents et situation actuelle d'un groupe de jeunes professionnelles [Rapport final]*. Québec: Conseil québécois de la recherche sociale.
- Stringer, D. M. , & Duncan, E. (1985). Nontraditional occupations: A study of women who have made the choice. *The Vocational Guidance Quarterly*, 33, 241-248.
- Swanson, J. L. , & Tokar, D. M. (1991a). College students perceptions of barriers to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 38, 92-106.
- Swanson, J. L. , & Tokar, D. M. (1991b). Development and initial validation of the *Career Barriers Inventory*. *Journal of Vocational Behavior*, 39, 344-361.
- Swim, J. (1993). In search of gender bias in evaluations and trait inferences: The role of diagnosticity and gender stereotypicality of behavioral information. *Sex Roles*, 29, 213-237.
- Tessier, R. , Beaudry, J. , & Savoie, G. J. (1991). *Influence des facteurs psycho-sociaux associés au double statut des mères-travailleuses sur leur santé physique et leur bien-être psychologique [Rapport final]*. Québec: Conseil québécois de la recherche sociale.
- Thibodeau, G. (1990). *Le milieu de vie en interaction avec le désir de contrôle, la résignation acquise, l'estime de soi et les stéréotypes chez les personnes âgées*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Tinsley, D. J. , & Faunce, P. S. (1980). Enabling, facilitating, and precipitating factors associated with women's career orientation. *Journal of Vocational Behavior*, 17, 183-194.
- Tipping, L. M. , & Farmer, H. S. (1991). *A Home-Career Conflict measure: Career counseling implications*. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 24, 111-118.

- Toulouse, J. M. (1971). *Mesure du concept de soi (T. S. C. S.), manuel d'instruction (adaptation française)*. Document inédit, Université de Montréal.
- Vallerand, R. J. (Éd.). (1994). *Les fondements de la psychologie sociale*. Boucherville: Gaëtan Morin.
- Vallières, E. F. , & Vallerand, R. J. (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology*, 25, 305-316.
- Zuckerman, D. M. (1980a). Self-esteem, personal traits, and college women's life goals. *Journal of Vocational Behavior*, 17, 310-319.
- Zuckerman, D. M. (1980b). Self-esteem, self-concept, and the life goals and sex-role attitudes of college students. *Journal of Personality*, 48, 149-162.